

تحقيق الجودة فى تعليم الكبار

فى ضوء معاييره القومية

(دراسة ميدانية)

رئيس فريق البحث

أ.د. عبد الله بيومى

أستاذ أصول التربية بالمركز

إشراف

أ.د. مصطفى عبد السميع محمد ك: ٥٢٨٥/٢/١

مدير المركز

٢٠٠٥

تقديم

- فى العقد الأخير أصبح تحقيق الجودة فى تعليم الكبار– خاصة فى فصول ومراكز محو الأمية– هدفاً أساسياً تسعى الدولة لتحقيقه لاعتبارات كثيرة، حيث تتمثل فى التحسين المستمر للأداء بغرض تحقيق الأهداف المخططة فى أقصر وقت ممكن.
- وتحقيق الجودة فى تعليم الكبار يتطلب التقييم المستمر لمواءمة عناصر العملية التعليمية (بيئة التعليم والتعلم– الدارس– المنهج– المعلم..) ومخرجاتها طبقا لمجموعة من الأهداف والمعايير المحددة مسبقاً وطبقا لضوابط الجودة التى تأخذ فى الإعتبار المتطلبات النوعية فى تعليم الكبار والخصوصيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية فى البيئة المحلية.
- ولتحقيق أهداف الألفية الثالثة نحو نوعية تعليم جيد للكبار تحقق احتياجاتهم من معارف ومهارات وإتجاهات، واحتياجات مجتمعهم، فإنه يقع عبء تحقيق تلك النقلة النوعية بتحقيق ثقافة الجودة الشاملة وما تنطوى عليه من مؤشرات ليأتى التطوير متناغما مع المعايير القومية بما تضمنته من مستويات لنوعية الخبرات التى نسعى إكسابها للدارسين الكبار.
- ولذلك أصبح لا بديل أمامنا إلا الإصرار على تقديم تعليم جيد للكبار، ذلك أنه لا يمكن الدخول فى سباق المنافسة العالمية بجزء أو شريحة متعلمة فقط من الثروة البشرية، حيث وصلت نسبة الأمية فى فبراير ٢٠٠٥ إلى ٢٦,٨% فى الشريحة العمرية ١٠ سنوات فأكثر.
- لذلك جاءت أهمية هذه الدارسة التى قام بإعدادها المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية إقتناعا بأنها يمكن أن تدفع بالجهود المبذولة الآن لتحقيق معدلات أفضل وجودة أعلى فى محاولة جادة لخفض نسبة الأمية إلى أقل ما يمكن بين الكبار.
- وإذ نقدم هذه الدراسة للمسئولين والمهتمين بتعليم الكبار على مستوى وزارة التربية والتعليم والهيئة العامة لتعليم الكبار والوزارات المعنية ومؤسسات المجتمع المدنى والجمعيات الأهلية وغيرها. نرجو أن تعم الفائدة.

والله من وراء القصد.

مدير المركز

أ.د/ مصطفى عبد السميع

أعضاء الفريق البحثى

١- **أ.د: عبـــد الله بيومـــــــى:** - أستاذ أصول التربية- رئيس الفريق البحثى.

- قام بإعداد الفصل الأول- شارك فى إعداد الفصل الخامس-

- الإشراف على إعداد البحث.

٢- **د. محمد عبد الحميد أبو زهرة:** - قام بإعداد الفصل الثالث

- شارك فى إعداد الفصل الخامس.

- شارك فى التطبيق الميدانى لأدوات البحث.

٣- **د. رضا محمد عبد الستار:** - قامت بإعداد الفصل الثانى.

- شاركت فى إعداد الفصل الخامس.

- شاركت فى التطبيق الميدانى لأدوات البحث.

٤- **د. هدى حسن أحمد شوقى:** - قامت بإعداد الفصل الرابع.

- شاركت فى إعداد الفصل الخامس.

- شاركت فى التطبيق الميدانى لأدوات البحث.

فريق التطبيق الميدانى:

١- د.إيناس عبد الرازق إبراهيم.

٢- أ.أمانى صلاح محمد.

٣- أ. كوثر محمد توفيق.

٤- أ. حنان محمد ربيع.

٥- أ. جميل السيد فرغلى.

٦- أ. جيهان محمد عفيفى.

فهرس الموضوعات

الفصل الأول- التمهيدى(*)

مقدمة:

- فى العقود القليلة الأخيرة من القرن العشرين زاد الحرص على الارتقاء بجودة التعليم وتحقيق تكافؤ الفرص فى توفيره نتيجة للمستجدات العالمية والأقليمية والتحولات الاقتصادية وظهور أساليب جديدة فى مجالات الانتاج المختلفة وزيادة شدة المنافسة. وفى هذا الاطار جاء مفهوم جودة التعليم، والتعليم المتميز حيث أصبح أحد مفاتيح القرن الحادى والعشرين فى عالم سريع التغير.
- ولقد تغيرت اللغة المستخدمة فى المجال التربوى تغيراً ملحوظاً فى السنوات الأخيرة-- وفى مجال تعليم الكبار بصفة خاصة- فقبل عدة عقود من الزمن كان نادراً ما كنا نسمع عن مصطلح "المساءلة Accountability" و "مؤشرات الأداء Performance Indicators" وكلمة "تقييم Appraisal" لم تكن تستخدم كثيراً فى تعليم الكبار. ولكن فى الآونة الأخيرة أخذت مصطلحات مثل ثقافة الجودة Quality Culture وإدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM) أصبحت جزءاً من لغة النظام التربوى بالنسبة لتعليم الكبار، كذلك رقابة وضبط الجودة "Quality Control"، وضمان الجودة Quality Assurance وتحسين الجودة Quality Improvement، ومقاييس الجودة International Standard (ISO) Organization وغيرها.
- والبعض يوجه اللوم للمدارس الحكومية (الأمريكية) لأنها لا تزود الطلاب بالمهارات المناسبة التى يحتاجون إليها للتعامل مع مجتمع ونظام اقتصادى معقد. وقد أدت هذه الانتقادات إلى تأييد الاجماع على أن كل قطاع من مجتمعنا (المجتمع الأمريكى) سواء العام أم الخاص عليه أن يكرس نفسه لجهد متواصل إلى مستويات أعلى.[1]
- لذلك أصبح تحقيق الجودة فى تعليم الكبار هدفاً أساسياً تسعى الدولة لتحقيقه لاعتبارات كثيرة، حيث تتمثل فى التحسين المستمر للأداء بقصد تحقيق الأهداف المخططة بأقل التكاليف وفى أقصر وقت.
- وتخص الجودة جميع عناصر العملية التعليمية بمراكز تعليم الكبار والتى تشمل الدارس والمعلم والإدارة والمنهج والبيئة التعليمية والتقويم وغير ذلك.

(*) أعد هذا الفصل أ.د عبد الله بيومى- أستاذ أصول التربية بالمركز- رئيس الفريق البحثى

- وتـــتحقق الجـــودة بالتحسن المستمر فى مخرجات مؤسسات تعليم الكبار والتى تلبى احتـــياجات الدارســـين الكـــبار القادرين على ممارسة القراءة والكتابة وتنمية أنفسهم ومجتمعاتهم.

- وتحديـــد الجـــودة فـــى تعلـــيم الكبار يتطلب التقييم المستمر لمواءمة عناصر العملية التعليمـــية ومخـــرجاتها طبقاً لمجموعة من الأهداف والمعايير المحددة مسبقاً، وطبقاً لضـــوابط الجـــودة الـــتى تـــأخذ فـــى الاعتـــبار المتطلبات النوعية فى تعليم الكبار والخصوصيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية فى البيئة المحلية.

- ولقد أصبحت النظرة والرؤية الجديدة لسياسة تعليم الكبار أنها تعتمد على الانتقال من مفهـــوم إتاحـــة فـــرص التعليم إلى مفهوم الجودة والاهتمام بنوعية التعليم الذى يقدم بفصـــول ومراكز محو الأمية بحيث يخدم الأهداف التنموية للأفراد والمجتمع ويحقق طموحاتهم.

- ولقـــد ظهـــرت أهمـــية تعلـــيم الكبار فى أنه يعتبر حلقة أساسية فى منظومة التنمية الاجتماعـــية والاقتصـــادية، لتدعـــيم قـــدرات الدارســـين الكبار وتسليحهم بالخبرات والقـــدرات، وخلـــق فـــرص عمل جديدة لهم، وتحقيق السلام الاجتماعى والاستقرار والديمقراطية، ورفع مستوى الصحة العامة وضبط الانفجار السكانى- كل ذلك يحتاج إلـــى عقـــول جديـــدة تـــنعم بقدر من التعليم وإكتساب مهارات التعلم فى عالم كثيف المعرفة.

- وقـــد جـــاء فى البيان المشترك للاجتماع الوزارى الثانى للدول ذات الكثافة السكانية العالية حول التعليم للجميع الذى عقد فى إسلام أباد فى سبتمبر ١٩٩٧ فى البند عاشرا "محـــو الأمية والتعليم المستمر" أنه(٢). "من خلال متابعة المؤتمر الدولى لتعليم الكبار الذى عقد فى هامبورج بألمانيا فى يوليو ١٩٩٧، ومع العلم بأن هناك أعداداً كبيرة من الشباب والكبار محرومون من التعليم الأساسى يمكننا التأكيد على أهمية الاسراع فى عملـــية الـــتقدم فى مجال محو الأمية والتعليم المستمر للكبار. وفى هذا الصدد نؤكد عزمنا على تقديم مصادر إضافية لمحو أمية الكبار من خلال الوسائل الرسمية وغير الرســـمية، ولـــيس فقط من خلال الدور المحدد للمنظمات غير الحكومية والجمعيات الأهلـــية كشـــركاء فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار. كما تحتاج الدول التسع ذات الكثافة السكانية العالية إلى الاستفادة من تبادل الخبرات القومية الأكثر فاعلية وخاصة فيما يتعلق باستراتيجيات ومبادرات محو الأمية التى تقدم للجماهير".

- كما أشار المؤتمر الدول الخامس لتعليم الكبار – هامبورج- ألمانيا- ١٩٩٧ إلى أن[٣]:

أ- تعليم الكبار هو أحد المفاتيح الرئيسية للدخول إلى القرن الحادى والعشرين، ولا غنى عن تعليم الكبار فى السعى إلى بناء مستقبل أفضل وأوفى ثراء للإنسانية.

ب-أنـــه لا يمكن التوصل إلى تنمية مستدامة ومنصفة الا من خلال تحقيق تنمية محورها الانسان.

جـــــ- أصـــبح تعليم الكبار والتربية المستدامة من المستلزمات الأساسية فى المجتمعات القائمة على المعرفة.

- وتنطلق النظرة إلى تعليم الكبار من عدة مبادىء أساسية هى[٤]

- أصـــبح تعليم الكبار حق ومسئولية من جانب الدولة فى اطار التعليم المستمر سواء كان إمتداداً أو بديلاً أو مكملاً للتعليم النظامى.
- أن تعليم الكبار فى اطار التعليم المستمر يعتبر استثماراً اجتماعياً واقتصادياً.
- أصـــبح تعليم الكبار بدءاً من محو الأمية وسيلة وغاية لتحقيق التنمية الكاملة لشخصياتهم والتفاعل مع بيئاتهم ومجتمعاتهم فى إطار المواطنة الصالحة.
- أصـــبح تعليم الكبار هدفاً من أهداف خطط التنمية يجب أن تضعه الدولة على رأس أولوياتها.
- أصـــبح مـــن الضرورى استغلال أوقات فراغ العاملين فى دعم عملية التعليم المستمر عن طريق التعلم الذاتى والتعليم الموجه.
- اتاحـــة الفـــرص الحقيقة لمشاركة الكبار فى الحياة الثقافية للمجتمع لتضييق الفجـــوة بين الأجيال وزيادة وعيهم بما يمكنهم من القيام بدورهم الاجتماعى بصورة فعالة.

- ولقـــد التزمـــت مصر بتحقيق التعليم للجميع فى عقد التسعينات من القرن العشرين. وتســـعى الآن إلى تحقيق الجودة والتميز، حيث أصبح من الأهداف الأساسية للعملية التعليمـــية بصفة عامة وتعليم الكبار بصفة خاصة، وبهذا تحاول تحقيق التعليم للاتقان والجودة فى تعليم الكبار.
- والحديـــث عن التعليم للجميع يتطلب العمل من أجل تحقيق الجودة، ذلك أن الصراع العالمى والمنافسة بين الدول فى المجالات المختلفة- العسكرية والسياسية والاقتصادية

والتكنولوجية وغيرها- تركز بالأساس على التعليم، الذى هو بالفعل يضم تعليم الصغار والكبار داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، والذى يتيح الفرص لجميع الأفراد لتحقيق الجودة نتيجة التعلم المستمر، والإفادة منه فى مجالات الحياة المختلفة لصالحهم وصالح مجتمعهم.

- ولتحقيق أهداف الألفية الثالثة نحو نوعية تعليمية جيدة للكبار تحقق احتياجاتهم من معارف ومهارات واتجاهات وتمكنهم من التعايش بوعى وبصيرة مع حضارة هذه الألفية بإفرازاتها المختلفة وتداعياتها المتباينة، فإن الهيئة العامة لتعليم الكبار يقع عليها عبء تحقيق تلك النقلة النوعية فى محو أمية الكبار وتحقيق ثقافة الجودة الشاملة وما تنطوى عليه من مؤشرات ليأتى التطوير متناغماً مع المعايير القومية بما تضمنته من مستويات لنوعية الخبرات التى تسعى الهيئة اكسابها للدارسين الكبار.
- والتأكيد على ثقافة الجودة الشاملة فى تعليم الكبار يضمن عملية التقويم والتطوير المستمرين لكل جوانب وأبعاد العملية التعليمية (بيئة التعليم والتعلم- المنهج- المعلم- الادارة وغير ذلك)، وضمان سير العمل نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع. كما أن إرساء ثقافة الجودة يمكن أن يحقق دافعية المعلمين والدارسين وزيادة الوعى بالأولويات التى يجب انجازها، والتأكيد على المسئولية والمساءلة لجميع العاملين فى مجال تعليم الكبار.

- كما أصبح لا بديل أمام هيئة تعليم الكبار إلا الاصرار على تقديم تعليم جيد يكفل مستوى عال من الخبرات والقدرات التى من الضرورى أن يتسلح بها الجميع، ذلك أنه لا يمكن الدخول فى سباق المنافسة العالمية بشريحة متعلمة فقط من الثروة البشرية.

- كما بات من الضرورى التركيز على تبنى ثقافة الجودة حتى تصبح بمفهومها الثقافى والاجتماعى والاقتصادى جزءاً من النسيج الفكرى للمجتمع، بل سلوكاً راسخاً يدفع بالأداء داخل كافة القطاعات إلى مستوى التميز ويحقق رضا المنتفعين بالخدمة التعليمية فى فصول ومراكز تعليم الكبار.

- كما أن التحسين المستمر للجودة يحتاج إلى تغيير فى المفاهيم والسلوكيات، لأن الجودة الشاملة لا تتحقق إلا اذا أصبحت سلوكاً، وتغيير السلوكيات يحتاج إلى تطوير وتنمية لقدرات القيادات على مختلف المستويات لتنمية وتطوير قدراتهم لقيادة التحول والتغيير فى ثقافة وسلوك جميع العاملين فى مؤسسات تعليم الكبار. ويحتاج ذلك

تطويـــر المهارات القيادية والإدارية لإعداد جيل يتبنى ثقافة الجودة الشاملة بما يحقق جودة المنتج (الدارس الكبير وجودة الخدمة التعليمية إلى جانب الاقتصاد فى التكلفة).

- وتشـــكل الأمـــية فى مصر إحدى معوقات التنمية فى المجتمع. وبالرغم من الجهود المتواصلة من جانب وزارة التربية والتعليم والهيئة العامة لتعليم الكبار لاحتواء أزمة الأمية التى تفاقمت منذ عدة عقود من الزمن بتأثيراتها وانعكاساتها السالبة على الفرد والمجتمع، فإن تحقيق هدف التعليم الجيد للجميع لم يتحقق بشكل كامل بعد.

- وتشـــير الاحصاءات إلى أن نسبة الأمية فى مصر بلغت فى يناير ٢٠٠٥- ٢٦,٨% من مجموع السكان ١٠ سنوات فأكثر[٥]، وهى نسبة مرتفعة بالرغم مما بذل من جهود نحو التغلب على هذه المشكلة، حيث بلغ عدد الأميين ما يقرب من ١٢ مليوناً بعد أن تم محو أمية ٥,٦ مليوناً منذ بدأ تطبيق الحملة القومية لمحو الأمية بعد صدور القانون رقـــم ٨ لسنة ١٩٩١ بشأن محو الأمية وتعليم الكبار بمتوسط ٤٤٦ ألف متحرراً من الأمـــية فى السنة، وهو رقم متواضع بكل المقاييس، ومطلوب منا مضاعفته أكثر من مرة حتى نحقق مجتمع بلا أمية.

- ومن بين أسباب القصور فى التغلب على مشكلة الأمية فى مصر الآتى:

١- عـــدم الوصول حتى الآن بنسبة استيعاب الأطفال الملزمين إلى ١٠٠% فى كثـــير من المحافظات خاصة محافظات الوجه القبلى وفى الريف، مما يدفع بأعداد جديدة من الأميين ممن لم يلتحقوا أصلاً بالتعليم.

٢- هناك نسبة كبيرة من الأطفال الذين التحقوا بالتعليم الابتدائى لا ينتظمون فى الدراســـة حـــتى إستكمال نهاية الحلقة ويتسربون خلال سنوات الدراسة، مما يضيف أعداداً أخرى من الأميين كل عام.

٣- احجام عدد كبير من الأميين عن الالتحاق بفصول محو الأمية نظرا لظروفهم الاقتصادية والاجتماعية.

٤- يشـــكل الإرتداد إلى الأمية ممن تم محو أميتهم بعد فترة قصيرة مشكلة كبيرة حيث تعد مصدراً آخراً من المنابع الرئيسية لاستمرار الأمية فى المناطق التى تعانى من هذه المشكلة، كما أنها تظل توسع الثغرة وتضعف من المجهودات الحكومية والشعبية التى تبذل فى مواجهة الأمية.

٥- القصـــور فى التنسيق الشامل بين الجهات المنفذة لاستراتيجية محو الأمية فى القطاع الحكومى والقطاع المدنى والجمعيات الأهلية وغيرها.

- ولذلك أصبح الأمر يستلزم التحرك من مفهوم محو الأمية الابجدية إلى تحقيق المفهوم الشـامل لتعلـيم الكبار تعليماً جيداً ومستمراً مدى الحياة لانقاذ جانب كبير من رصيد مصـر البشـرى لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل، حيث يستلزم ذلك تجديداً فى الإرادة السياسـية، والعمـل المكثف لتحقيق الأهداف فى إعادة بناء القدرات وتحقيق نجاح أكبر فى منافسة الآخرين.

- وقد أشار مؤتمر (داكار) ٢٠٠٠،[٦] إلى ضرورة تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم وضمان التفوق للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج واضحة وملموسة فى التعليم لاسيما فى القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية للحياة.

- وأيضاً العمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الدارسين من الحصول على تعلـيم جيد- مجانى والزامى- مع التركيز بوجه خاص على الفتيات والأطفال الذين يعيشون فى ظروف صعبة.

- وفـى مؤتمر أمستردام ٢٠٠٢ حول "اسراع الخطى من أجل التعليم للجميع" حيث أكد علـى أهمـية أسراع العمل من أجل تحقيق أهداف التنمية فى الألفية المتعلقة بالتعليم للجميع، وأن هناك احتياجاً لإطار عمل يجمع بين مقاييس الجودة والفاعلية.[٧]

- وفى الاجتماع الوزارى الاستعراضى الخامس للبلدان التسعة ذات الاعداد الضخمة من السـكان E.٩، حيث أشار إلى أنه من بين الأنشطة التى ستتخذها تلك البلدان: تعزيز الجـودة والإمتياز فى مجال التعليم عن طريق اعتماد منهج متوازن فى توسيع فرص الانتفاع وتحسين نتائج التعلم[٨]

- وجاء فى خطاب السيد رئيس الجمهورية أمام مؤتمر الحزب الوطنى فى ٢٠٠٢/٩/١٧

  ١- ضرورة تحقيق مبدأ الجود الشاملة فى الخدمة التعليمية.

  ٢- وضع معايير قومية واضحة لقياس المنتج التعليمى[٩]

- ولقد كان من بين فقرات استراتيجية الخطة الخمسية للتعليم ٢٠٠٢/٢٠٠٧ العمل على:

  ١- مواصلة الارتقاء بجودة التعليم فى مراحله المختلفة.

  ٢- التوسع فى أنشطة المؤسسات الوطنية للتقييم الدورى لأداء الدارس وقياس الجودة لها.

- كمـا أشـار رئـيس الجمهوريـة فـى خطابه فى الجلسة المشتركة لمجلسى الشعب والشـورى[١٠] إلـى ضرورة إنشاء هيئة مستقلة لاعتماد وضمان الجودة فى التعليم

تهـدف إلـى التقويم والرقابة المحايدة والمستمرة، وتكون رسالتها ضمان كفاءة أداء المؤسسات التعليمية.

- كمـا جـاء فى وثيقة الاسكندرية "حول قضايا الاصلاح العربى- الرؤية والتنفيذ[١١]، ضـرورة إنشـاء هيئات للجودة والاعتماد والرقابة على التعليم فى كل دولة عربية، مستقلة عن الوزارات المعنية".

- وقـد أشار رئيس الجمهورية فى كلمته أمام مؤتمر تطوير التعليم ٢٠٠٤[١٢]، إلى أن هـناك إتفاقـاً فى الرأى حول أهمية إنشاء هيئة لضمان الجودة والاعتماد تتابع الأداء الإدارى والعلمى والتربوى للمؤسسات التعليمية بجميع أنواعها وتضمن جودة الخدمة المقدمة، كما تتأكد من توصل هذه المؤسسات لإعداد خريج منتم لوطنه مؤهل لخدمته وقادر على المنافسة العالمية"

- وقد أعدت الحكومة مشروع القانون المنشىء لهيئة ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم كهيـئة مستقلة تتمتع بالحياد والشفافية، لها شخصية اعتبارية وتتبع رئيس الجمهورية وتسعى لاكتساب ثقة المجتمع المصرى والدولى فى مخرجات المؤسسات التعليمية فى مصر، ولإرساء مبدأ المشاركة المجتمعية فى الرقابة ودعم مناخ الجودة ولإعلاء قيم التميز فى مؤسسات التعليم.

وقد تم التصديق على مشروع القانون واعتماده من مجلس الشعب.

- كما عرض وزير التربية والتعليم استراتيجية الوزارة[١٣] والتى جاءت فى سبع محاور لـتطوير التعلـيم مـن بيـنهما "ضمان جودة التعليم" من خلال تفعيل ودعم استخدام تكنولوجيا المعلومات فى العملية التعليمية:

  أ- تأكيد الجودة والاعتماد المدرسى.

  ب-الاهتمام المتزايد بالجودة فى التعليم.

  جـ- الاهتمام بنقل التكنولوجيا المتقدمة والاستفادة من جميع العلاقات المتاحة مع المنظمات الدولية.

- وفى بيان الحكومة الذى عرضه رئيس مجلس الوزراء أمام مجلس الشعب[١٤]، اشار سـيادته إلى ضرورة "الاهتمام بجودة التعليم بوضع المعايير القياسية لمكونات العملية التعليمـية وإنشـاء نظام مؤسسى مستقل لتقييم الأداء ومراقبة الجودة داخل مؤسسات

التعلـيم. وإنشـاء الهيـئة القومية للاعتماد وضمان الجودة فى التعليم والتى ستضمن بإنشائها الارتقاء بمستوى التعليم ومخرجاته".

- وقد اشار رئيس الجمهورية فى الاحتفال بعيد العلم[١٥]، إلى ضرورة "البدء فى انطلاقة جديـدة يـتم التركيز فيها على الارتقاء بجودة العملية التعليمية بأفرعها العام والفنى والأزهـرى، وعلـى جعلها أكثر تناغماً مع الحركة المجتمعية الفاعلة نحو التحديث والتطوير".

- وذكـر سيادته أنه "اتساقا من جهودنا فى التطوير المستمر للعملية التعليمية بمراحلها المخـتلفة وحرصنا على الوصول إلى معايير الجودة العالمية فى مؤسساتنا التعليمية- فسـأحيل فـى الأيام القادمة إلى مجلس الشعب والشورى مشروع قانون لإنشاء هيئة مسـتقلة لاعتماد وضمان جودة التعليم تتمتع بشخصية اعتبارية مستقلة عن الوزارات المعنـية وتهدف إلى ضمان التقييم والرقابة المحايدة. وستكون رسالتها ضمان كفاءة أداء مؤسسـات التعلـيم الجـامعى وقبل الجامعى من خلال الإلتزام بالمعايير الدولية وصـولاً إلى تمكين أبنائنا من الحصول على مستويات تعليمية أفضل تتيح لهم القدرة التنافسية المتكافئة مع نظرائهم فى الدول المتقدمة".

- كما أشارت وثيقة الاسكندرية حول قضايا الاصلاح العربى- الرؤية والتنفيذ[١٦]- إلى ضـرورة القضاء على الأمية فى فترة زمنية لا تزيد عل عشر سنوات خصوصاً بين الاناث.

- كما أشار رئيس الجمهورية فى خطابه أمام مجلسى الشعب والشورى[١٧] إلى ضرورة وضع حزمة متطورة من السياسات والحلول والبرامج تقوم الحكومة على تنفيذها فى إطـار زمنى محدد لمعالجة مشكلة الأمية، ويشارك فيها المجتمع المدنى بدور مؤثر للتصدى بحسم لهذه المشكلة.

- كما جاء من بين محاور تطوير التعليم الذى عرضها وزير التربية والتعليم أمام رئيس الجمهوريـة[١٨]، فـى مجال محو الأمية أن عدد الأميين فى مصر حوالى ١٢ مليون نسمة، وأنه سبق أن تم وضع خطة للقضاء على الأمية على مدى أربع سنوات، وكان المفـروض أن يـتم تنفيذها بالاشتراك ما بين وزارة التربية والتعليم وباقى الجهات المشاركة، لكن هذه الخطة رغم ما كان مرصوداً لها من أنها ستمحو أمية ٢,٥ مليون نسـمة كـل عام، الا أنها لم تحقق فى المتوسط سوى محو أمية ٦٥٠ ألف نسمة فى السـنة، وبالـتالى تـم طرح رؤية جديدة تحت عنوان: "مجتمع بلا أمية" تهدف إلى

الانـــتهاء مـــن مشكلة الأمية على مدى لا يتجاوز من ٥-٧ سنوات من خلال رؤية مجتمعـــية تنفـــيذية تشـــريعية متكاملة، وتكامل ما بين جميع مؤسسات الدولة: التعليم والصـــحة والأوقاف والشئون الاجتماعية والإدارة المحلية، وفى اطار من اللامركزية المتزايدة والاعتماد على الامكانات الذاتية للمجتمع وتقديم الدعم بجميع أشكاله.

وتدخـــل الرئيس وأشار إلى ضرورة أن تبذل المحليات والمحافظات جهداً أكبر فى مجال محو الأمية، وأن تعمل بجميع السبل على تفادى ظاهرة الارتداد إلى الأمية.

- وقد أشار رئيس الجمهورية فى خطابه فى الاحتفال بعيد العلم[١٩] إلى ضرورة التركيز على قضية محو الأمية التى تعتبر أحد المعايير الرئيسية لقياس أداء مصر فى المجال العـــالمى خاصة فى تقارير التنمية البشرية الدولية والاقليمية، والاهتمام بالقضاء على مـــا قـــد يواجههـــا مـــن مشكلات باستخدام جميع سبل المشاركة السياسية والشعبية والمجتمعـــية للوصول إلى مجتمع مصرى خال من الأمية فى إطار من تكامل الجهود بين الدولة والمجتمع.

- كمـــا وضـــح مـــنذ مؤتمر جومتيين (تايلاند) ١٩٩٠ عن التعليم للجميع وتأكد فى المؤتمر الدولى للتعليم، داكار- السنغال- ٢٠٠٠ أن تعليم الكبار يجب أن يتعدى مجرد القراءة والكتابة والحساب والمعارف الأساسية، ويعكس هذا الفهم رؤية أوسع عن التعليم حيث أن هناك حاجة إلـــى تعليم جيد يعكس الإرتباط بالعالم الحديث لأن أنظمة التعليم حاليا تواجه تغيرا فى طبيعة المجتمع وزيادة تعقده.[٢٠]

- ورغم أن تحديد جودة تعليم الكبار فى تطور مستمر، إلا أن تركيز المؤتمرات الدولية على أســـس القراءة والكتابة ومبادىء الحساب والمعارف الأساسية قد حظى بالاهتمام مثلما حظيت العوامـــل الجوهـــرية الأخـــرى وهى المعلم والمنهج والتعليم والتعلم وطرق التدريس والبيئة التعليمـــية والـــتقويم والإدارة وغير ذلك. ولذلك فإن قدرة نظام التعليم بمراكز وفصول تعليم الكبار على توفير الأساسيات التى يجب أن يحصل عليها كل فرد يجب أن تظل جزءا أساسيا فى الحوار حول جودة تعليم الكبار. ولكن فى أى إتجاه يجب أن ينمو المفهوم حول جودة تعليم الكبار؟ يتلخص التصنيف البسيط للأنواع الرئيسية لعائد تعليم الكبار فى الآتى:

أ- المعـــرفة: وهى الانجازات المعرفية الأساسية التى يجب أن يحققها الدارسون الكبار والتى تشمل القراءة والكتابة ومبادىء الحساب.

ب- المهـــارات والكفايـــات: وتتضـــمن كيفية حل المشكلات والعمل فى جماعة والتفاعل مع الرأى الآخر وغير ذلك.

جـ- القيم: مجموعة من القيم الاجتماعية والدينية.

د- السلوكيات: وتتضمن الرغبة فى وضع ما تعلمه الدارس الكبير موضع التطبيق.

- ومـــع الاعـــتراف بصعوبة قياس الجودة فى مجال تعليم الكبار فإنه يصعب قياس إمكانات الأفـــراد المهاريـــة وقدراتهـــم عند تطبيقها فى مواقف مختلفة، وقياس التعليم ذى الخصائص الرسمية وغير الرسمية، أو علاقة المعلم بالتعليم وغير ذلك.

- وتهتم منظمة اليونسكو بعدة معايير أساسية لجودة التعليم.[٢١] حيث أن التعلم الجيد هو الذى يهـــتم بالدارسين ويساعدهم على التعلم باستخدام العديد من الوسائل باعتبار أن التعليم يرتبط بالخـــبرة واللغة والسمات الشخصية والبيئة الخارجية والاهتمامات الشخصية. كما أن التعليم الجـــيد هـــو الذى يرحب بالدارس ويمكنه أن يتلاءم مع متطلبات واحتياجات التعلم. ويحاول التعلـــيم الجيد التأكيد على أن جميع الدارسين لديهم إمكانية الإسهام فى أنشطة التعليم المنظمة فى ضوء ما يلى:

أ- مـــا الذى يضيفه الدارس لتعلمه الخاص؟- ويختلف الأمر من مهارات العمل إلى الخبرات الحياتية، ويؤثر كل ذلك على كيفية تعلم الدارس وكيف يفهم ما يقدم له من معلومات.

ب- الفهم الجيد للمحتوى التعليمى كأحد مكونات الجودة، إذ أن كثيرا مما يجرى تعلمه لم يعد مناسباً للدارسين، وهناك حاجة لمناهج مناسبة ولمواد تعليم القراءة والكتابة والحساب وحقائق ومهارات جديدة.

جـــــ- عملـــيات التعلم كمؤشر على جودة التعليم، كيف يمكن مساعدة الدارسين الكبار على صـــياغة وحـــل المشكلات، وما هو مدى انشغال وإهتمام المجتمع بالعمليات التى تؤثر على جودة التعليم.

د- إن جودة التعليم تحتاج إلى معلمين جيدى الإعداد والتدريب، قادرين على إستخدام طرائق التدريس المتمركزة على الدارسين وإتجاهات وخبرات الحياة.

هـــــ- يجب إعتبار بيئة التعلم جزءا من التعليم الجيد، حيث يجب أن تتوفر الرعاية الصحية المناســـبة مـــثلا للدارســـات الكبيرات. بل نذهب إلى أكثر من ذلك إذا أمكن توفير الخدمات الصـــحية والـــتغذية فـــى البيئة المحيطة. كما يجب التفهم الجيد للبيئة الطبيعية والبيئة النفسية والاجتماعية حيث أنها لا تقل أهمية عن البيئة التعليمية.

و- وعلى مستوى النظام فإن منظمة اليونسكو تهتم بعدة أبعاد هامة هى:

(١) توفـير تعلـيم جـيد للكبار فى نطاق تنظيم إدارى يدعم التعليم الفعال، وإدارة جيدة مع عمليات واضحة تتسم بالشفافية.

(٢) أن يوجه النظام بوجود سياسات جيدة خاصة بتعليم الكبار.

(٣) أن يكون هناك إطار تشريعى مناسب.

(٤) أن يكون هناك موارد كافية لدعم تعليم الكبار.

(٥) أن يكون هناك وسائل لقياس محصلات التعليم أو مخرجاته.

- وفى البيان المشترك الذى صدر عن الوزراء المشاركين فى إجتماع المائدة المستديرة حول التعلـيم الجيد الذى عقد فى باريس يومى ٣،٤ أكتوبر ٢٠٠٣. توصلوا فى نهاية المؤتمر إلى عدة نقاط هى.[٢٢]:

أ- الإلتزام بتحقيق التعليم الجيد للجميع.

ب- التعلـيم الجـيد ضرورى لتحقيق المستوى الذى يساعد الدارسين على النجاح فى الوقت الحالى والتوافق مع الأحوال المقبلة التى سيواجهونها.

جـ- يحتاج التعليم الجيد إلى إعادة تحديد مؤشرات التعليم بطريقة تشتمل على معرفة أساسية وقيم وإمكانات وسلوكيات تظهر فى أشكال مختلفة من الإيمان والقيم الروحية والثقافية واللغة، ويكمن التحدى فى تطوير الأنظمة التعليمية التى تتفق مع الآمال المحلية والوطنية.

د- يحـتاج التعلـيم الجيد إلى مساهمة جميع المشاركين من أصحاب المصلحة فى نظام يتسم بالشفافية والتشاور الحقيقى حول الأهداف والعمليات والمضمون والنتائج المرجوة من التعليم للجميع.

هـ- دور المعلمين الذى يزود المتعلمين بالمعرفة والقيم التى لا يمكن الاستغناء عنها- وعلينا أن نفعل دورهم.

و- دعـم إنـتاج برامج الإعلام فى سبيل توفير تعليم جيد. فالتعليم الجيد خدمة عامة وميزة اجتماعية تشكل هوية الأفراد وتزيد آمال وتطلعات المجتمع.

ز- الالـتزام بإيجـاد وسيلة عملية لتوفير تعليم جيد للجميع، ولابد من تأكيد أهمية تخصيص موارد مناسبة لهذا التقدم.

ح- تسهم المبادرات المتنوعة والعديدة فى تحسين الجودة الشاملة فى التعليم عن طريق التأكيد علـى أن التعليم الجيد يجب أن يستهدف الجميع، وتوفير بيئات تعليمية مناسبة، ونظم إداريه

ملائمة، والاستجابة للطلب المزايد على التعليم الأساسى للكبار مع التركيز على تحسين الدور الوظـيفى للقراءة والكتابة خاصة بالنسبة للكبار لتسهيل إيجاد مجتمعات معرفية ودعم التعليم الجيد.

ط- إن قياس عائد نظام التعليم يوفر أساس أكثر أمنا لتقييم آثار التغيير.

ى- يمكن للقطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية أن تقدم إسهاما قيما للتعليم الجيد.

ك- إن جـودة التعلـيم ضرورة لتحقيق العدالة والمساواة ورفع مستوى المعيشة- ولا يتأتى التعليم الجيد دون تكلفة يجب أن يشارك فيها الجميع.

- وتكتسـب ضـبط الجـودة فى تعليم الكبار أهمية بالغة حيث أنها تعتبر الضمان الأساسى للمصـداقية وضمان الاستمرار، وما لم يتم الالتزام بمعايير الجودة فإن مؤسسات تعليم الكبار يمكـن أن تفقـد ثقـة المجتمع ويهجرها الدارسون. وهناك قاسم مشترك يتمثل فى الصلاحية والكفاءة وملاءمة الأهداف وفعالية التعليم وجودة المنتج وإرضاء الدارسين.

ولقـد أنشأت بعض الدول (الولايات المتحدة الأمريكية- بريطانيا- اليابان وغيرها) مؤسسات وطنية لمتابعة تقويم المؤسسات التعليمية وفق معايير وضوابط متعارف عليها، مما يجعل من مسـألة العناية بضبط الجودة على درجة كبيرة من الأهمية، الأمر الذى يجعل تلك المؤسسات تتسابق إلى تحسين جودة أدائها فى كل جزئية من جزئيات المنظومة التعليمية فى تعليم الكبار.

- كما تزايد الاهتمام بقضية تحقيق الجودة وضبطها نتيجة لاعتبارات موضوعية جعلتها قضية ملحة فرضت نفسها على تفكير المسئولين عن برامج تعليم الكبار لعدة اعتبارات:

١- تزايد الاهتمام بالكيف والنوعية متوازيا مع الكم.

٢- الاهـتمام المتزايد بمسألة الشفافية والمساءلة والمحاسبية كأساس لتحسين الخدمة التعليمية المقدمة للأميين بمراكز وفصول محو الأمية.

٣- تزايد المطالبة بضرورة تحقيق الجودة والتميز فى العمل فى مجال تعليم الكبار.

٤- الإقتناع المتزايد بضرورة استمرارية التجويد والإنفتاح على الممارسات الجديدة.

- ولكـى يصـبح تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكبار مسألة واقعية هناك عددا من المبادىء الأساسية التى يجب التأكيد عليها وهى:

أ- ضـرورة وجـود رؤية مشتركة للعاملين فى مجال تعليم الكبار والتأكد من وجود سياسة للتحسن والتطور المستمرين.

ب- إن مسئولية تحقيق الجودة يجب أن تكون مسئولية تضامنية مشتركة.

جـ- أن تتبنى الهيئة (تعليم الكبار) أسلوب العمل الجماعى الذى يستشعر فيه كل فرد أهميته ومسئوليته لتحقيق الجودة فى تعليم الكبار.

- وهناك عدة معايير عامة لتحقيق جودة التعليم بفصول ومراكز محو الأمية وهى:

- مشاركة ومسئولية المجتمع- الاهتمام بتحقيق النتائج- رضا الدارسين عن البرنامج- بيئة التعليم والتعلم ومحاولة تحسين النتائج، دعم الخدمات التربوية التى تقدم للدارسين، إرتباط برنامج التعليم باحتياجات الدارسين واهتماماتهم.

- لذلك فإن تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكبار يؤكد على مدى تأثير أهداف برنامج التعليم فى الدارسين بما يحقق رضاهم، ورضا المجتمع الذى من حقه مساءلة القائمين على تيسير العملية التعليمية بما يقدمونه من برامج وأنشطة خاصة بتعليم الكبار.

- وفى إطار الاهتمام العالمى المتزايد لضبط (لتحقيق) الجودة فى التعليم عموما وفى تعليم الكبار بصفة خاصة برزت الحاجة إلى توفير مقاييس مقننة تستطيع من خلالها تحديد مستوى الجودة فى الأداء وفى مخرجات (الدارس الكبير) والمنظومة التعليمية بصفة عامة. وبمعنى آخر تحقيق الجودة فى المنتج (الدارس الكبير) Quality product وجودة العمليات Quality process، تحقيق متطلبات جودة نظام تعليم الكبار.

ولكن نتحقق من جودة العملية التعليمية لابد من تطبيق عدة معايير تتضمن مؤشرات لضبط جودة مدخلات العملية التعليمية، والخدمات التى تؤدى للدارسين والبرامج المستخدمة وغير ذلك.

- وينظر إلى تحقيق الجودة على أنها مرادفة للتميز والكمال، أو على أنها تعنى عمل أشياء بطريقة صحيحة منذ البداية ولهذا فإن ضمان الجودة يتطلب التخطيط والإعداد وتوصيل المعلومات بطريقة جيدة .

كما أنها عملية لضمان وجود آليات وإجراءات وعمليات تجرى فى الوقت الصحيح والمناسب والتى تقيس أو تعدل عند الضرورة.

- وتتحقق الجودة عند مطابقة المعايير الموضوعة من جانب الهيئة العامة لتعليم الكبار مع الواقع الفعلى، مع مناسبة الغرض أو الهدف لكل معيار.

– والقصـــد مـــن وراء تحقيق الجودة فى تعليم الكبار هو تطوير كفاءة وقدرات المتعلمين بما يمكـــنهم من أداء أدوارهم المستقبلية بوصفهم مواطنين متنورين، وعناصر هامة من عناصر الإنتاج.

– وعلـــى ذلك فإن الجودة فى تعليم الكبار تعنى مدى ما تحقق من الأهداف بالنسبة للخريجين بما يحقق رضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول من وجود مؤسسات تعليم الكبار، وبذلك يصبح مـــن حـــق المجتمع المشاركة الفعالة فى رسم سياسة التعليم والأنشطة التى تقدمها هيئة تعليم الكبار، وله الحق فى مساءلة القائمين على تعليم الكبار.

وتتضمن منظومة ضبط الجودة فى تعليم الكبار الأتى:

١– محكـــات الجودة أو المستوى النموذج المطلوب للأداء ويعتبر الإطار المرجعى الذى يقوم على أساسه الأداء الواقعى ويحدد مدى إبتعاده أو إقترابه من هذا المحك.

وتحدد محكات الجودة بواسطة الخبراء فى ضوء إستراتيجية تعليم الكبار والتى تتسق مع احتياجات الدارسين ومطالبهم والمعايير الموضوعة فى هذا المجال.

٢– جمع البيانات عن الواقع الفعلى للعملية التعليمية بفصول ومراكز محو الأمية.

٣– مقارنة الواقع الفعلى بمحك أو مستوى الأداء المطلوب– حيث يمكن تحديد مدى القرب أو البعد عن المحك أو المستوى المنشود– وتشخيص مواطن الضعف والخلل.

٤– عمـــل الـــتعديلات والمقترحات على ضوء الحاجات التى يحددها الخبراء (من وجهة نظرهم) ومن وجهة نظر الدارسين، والمطالب التى يبديها المعلمون.

– ولقـــد ثبـــت أنه لم يعد تحقيق جودة تعليم الكبار مسئولية وزارة التربية والتعليم أو الهيئة العامة لتعليم الكبار فقط ولكن هناك جهات أخرى لها دور فى ذلك مثل المنظمات والجمعيات الأهلـــية وغير الحكومية، والجمهور بصفة عامة وغير ذلك– كما أن هناك عدة عوامل جعلت من جودة تعليم الكبار موضوعا له أهمية كبيرة:

١– أن هناك مداخل عديدة لتحقيق جودة تعليم الكبار منها الزيادة فى التمويل، ومنها استخدام مقـــياس نتائج التعليم القابلة للتقييم (المعرفة (معلومات الدارسين) ما تم تعلمه، قياس مهاراتهم وسلوكياتهم وغير ذلك..)

٢– هـــل يتعلم الكبار بطريقة صحيحة تمكنهم من إجادة القراءة والكتابة وأن يحيوا حياة طيبة تسهم فى سعادة عائلاتهم ومجتمعهم؟

٣- قد تختلف مستويات الجودة إختلافا كبيرا من منطقة إلى أخرى، وبين مراكز تعليم الكبار فـــى القـــرى والمدن، وفى المناطق العشوائية والمهمشة والنائية، وبين مراكز وفصول تعليم الإنـــاث والذكـــور- أى عدم تساوى معيار الجودة وهو ما يعتبر له أهمية فيما يتعلق باتساع الفجوة فى مستوى الجودة طبقا للفوارق الداخلية فى المجتمع.

٤- لا يمكـــن فصـــل الموضوعات التى تختص بجودة تعليم الكبار عن التطورات ذات الأثر علـــى بيئة التعلم التى توفرها مراكز تعليم الكبار والتى تؤثر على فرص تعليمهم والمستويات التى يتم تحقيقها.

٥- إن جـــودة تعليم الكبار لابد أن تكون مرتبطة بالوفاء بالحقوق الإنسانية خاصة ما يرتبط بالحق فى التعليم والمساواة والممارسة الديمقراطية وغير ذلك.

- كمـــا أصـــبح تحقـــيق الجودة فى تعليم الكبار هدفا أساسيا يسعى إليه النظام التربوى وأداة للإرتقاء بتعليم الكبار.

- وتتمثل الجودة الشاملة فى التحسين المستمر لأداء جميع المدخلات أو جميع عناصر العملية التعليمـــية للكـــبار بدءا بالدارس الكبير والمعلم والإدارة والمنهج وطرق التدريس والتمويل، وأماكن التلقى وأوقاته وبيئة التعلم وأخيرا التقويم لجميع هذه العناصر ومقاييسه وإجراءاته.

كما تعنى الجودة أيضا التحسين المستمر لجودة مخرجات مؤسسات تعليم الكبار ومن خدمات تلـــبى احتـــياجات الدارسين، وخريجين قادرين على العمل والتعامل بطريقة أفضل مع البيئة المحيطة بهم.

وتحديـــد عناصر الجودة يتطلب مجموعة من العمليات التقييمية المستمرة التى تقيس مواءمة عناصـــر العملية التعليمية ومخرجاتها طبقا لمجموعة الأهداف والمعايير والخطوات الإجرائية المحددة مسبقا من قبل النظام التربوى.

- وفـــى عصر يمتاز بكفاءة الانتاجية العالية فى كل شيء والناتج الراقى النوعية، مما يدعو مؤسسات تعليم الكبار العمل على تطوير أساليب عملها ووضع ضوابط الجودة التى تأخذ فى الإعتـــبار المتطلبات النوعية لتعليم الكبار فى ظل الظروف الإجتماعية والإقتصادية والثقافية للمجتمع.

ويقـــول جوزيف جوران Toseph juran "الجودة لا تحدث بالصدفة بل يجب أن يخطط لها" وقـــد وضع خطوات هامة لتطبيق الجودة الشاملة وتحقيق التطوير والتحسين المستمر وتشمل هذه الخطوات : [٢٣]

١- بناء الوعى بضرورة الحاجة إلى التحسين والتطوير للجودة.

٢- تحديد أهداف التحسين المستمر.

٣- تأسيس مجلس للجودة: يحدد المشكلات، ويختار مشروعات التحسين، ويحدد فرق العمل، وإختيار المعلمين أو الميسرين.

٤- توفير التدريب لكل فرد.

٥- تنفيذ المشروعات لحل المشكلات.

٦- تقارير مستمرة عن تقدم العمل.

٧- الإعتراف والشهادة بالإنجاز.

٨- متابعة النتائج وايصالها للعاملين.

٩- إدخال تحسينات سنوية والإحتفاظ بالقوة الدافعة للتطوير والتحسين المستمر.

ويتلخص نموذج تأكيد الجودة التقليدى فى النقاط التالية: (خطط Plan- افعل Do- راجع Check- اعمل Act).

أما نموذج مدخل النظم فى الإدارة فيتلخص فى (الرؤية Vision- الرسالة Mission- الأهداف Goals- التطبيق Implementation- التقييم Evaluation- التصحيح Adjustment - إعادة الدورة Recycle).

وأصبحت ثلاثية الجودة الشاملة تضم العناصر الآتية:[٢٤]

١- إدارة الجودة الشاملة T.Q. Management دليل عام للنظام (الطموحات والممارسات).

٢- قياس الجودة الشاملة T.Q. Metrics.

٣- اجتماعات الجودة الشاملة T. Q. Meetings.

وهناك عددا من النقاط يمكن إعتبارها أساسية لعملية تطوير الجودة وهى[٢٥]

١- أن تتوفر الوسيلة لدراسة جودة التعليم.

٢- من الضرورى أن نضمن أن الجودة تتحقق فى جميع مراحل تقدم المتعلم.

٣- أن يتوفر تنظيم كلى للجودة- فأى نظام يحتاج إلى إعطاء الدليل على تقديم الجودة فى التعليم.

٤- تحتاج الجودة بعدا استراتيجيا. ومطلب الجودة يجب أن يكون جزءا من رسالة المؤسسة.

٥- يجب بناء الوسائل لتحديد حاجات الدارس ومطالبه.

٦- أن تكون جميع العمليات صادقة وقابلة للتقويم.

٧- أن يقوم جميع العاملين على جميع المستويات بدور فاعل فى تحسين الجودة.

٨- أن يحتوى نظام الجودة آليات تقود إلى تحسينات واضحة فى الجودة.

٩- أن يعطــى نظــام الجــودة أكبر قدر ممكن من الانتباه للأبعاد الإنسانية فى الجودة كالخدمة والرعاية والأنظمة الإجرائية المكتوبة.

١٠- أن تبنى الجودة على قيادة قوية من الإدراة العليا للمؤسسة.

١١- أن يشــجع نظــام الجــودة عمــل الفريق ويقدم الوسائل التى تسمح للفرق بتحمل مسؤولياتها عن الجودة.

١٢-أن يكون نظام الجودة مقبولا للمؤسسات الموجودة فى المجتمع المحلى.

وتعتــبر ادارة الجودة الشاملة شكل أو نموذج تعاونى لأداء الأعمال يعتمد على مهارات وقــدرات كل من العاملين والإدارة وذلك من أجل استمرارية تحسين الجودة عن طريق إستخدام فرق العمل.

وهناك عدة مكونات لازمة لنجاح إدارة الجودة الشاملة TQM فى أى مؤسسة وهى:[٢٦]

- الإدارة بالمشاركة والتحسين المستمر للعملية، واستخدام فرق العمل.
- وبناء على هذا يبنى مفهوم إدارة بالجودة الشاملة على أربعة أسس:

أ- توجيه الجودة وفقا لحاجة العملاء (الدارسين والمعلمين- والإدارة- والمجتمع).

ب-دعم والتزام القيادة والإدارة بالجودة الشاملة.

جـ-تعاون جميع الأفراد بالمؤسسة لتحقيق الجودة.

د- التحسين المستمر من أجل الوصول لأهداف الجودة الشاملة.

وعلــى ذلــك يمكن تحديد عدد من الخصائص العامة لنظام إدارة الجودة الشاملة فى مجال تعليم الكبار تشمل:

١. توقعات الدارسين الكبار واحتياجاتهم.
٢. أن الجودة هى ما يلبى احتياجات الدارسين وليس ما تحدده الهيئة العامة لتعليم الكبار.
٣. إن تحسين الجودة المستمر يبنى على فعالية الأنشطة قصيرة المدى.

٤. تحقيق مبدأ الالتزام من الإدارة يعتبر شيء أساسى.

٥. الهدف الرئيسى هو التحول من جانب الجميع نحو ثقافة الجودة.

٦. مشاركة الجميع والتزامهم بالعمل المبنى على التأهيل والتعليم والتدريب يعتبر عنصرا أساسيا.

٧. إدراك الإنجاز الجيد من الجميع شيء لا بد منه.

٨. شيء أساسى أيضا هو عنصر المشاركة- والإدارة بالأفعال.

- ويمكن ايجاز المهام الرئيسية لقيادة الجودة فى هيئة تعليم الكبار وهى:(٢٧)

أ- امتلاك رؤية عن الجودة الشاملة للمؤسسة.

ب-أن تمتلك التزاما واضحا لعملية تحسين الجودة.

جـ- أن توصل رسالة الجودة للآخرين.

د- تضمن أن حاجات المستفيدين هى محور سياسات المؤسسة وممارستها.

هـ- تضمن وجود قنوات مناسبة لإيصال أصوات المستفيدين.

و- تقود تطوير العاملين والاستثمار فى مجال التدريب.

ز- تتفهم أن معظم المشكلات هى نتيجة سياسات المؤسسة وليس إخفاقات العاملين.

ح- تقود عملية التجديد فى المؤسسة.

ط- تسهل عملية التحسين المستمر.

ى- تضمن أن البنية التنظيمية تحدد المسئوليات وتزود بوضوح تفويضا بالصلاحيات منسجما مع المساءلة.

ك- تطور آليات مناسبة لمراقبة النجاح وتقويمه.

ل- تطور أنظمة وإجراءات الجودة الفعالة.

- وتتيح عملية قياس الجودة العديد من المزايا لمؤسسات تعليم الكبار ومن أهمها:

١- معرفة ما يحتاجه الدارسون وما إذا كانت الإجراءات التى تتخذها المؤسسة ملائمة بالنسبة لهم أم لا.

٢- قـياس الأداء الفعلـي وفق معيار محدد سلفا يساعد فى تقييم جودة الخدمات الـتى تقـدم لهم والتعرف على الأسباب التى تحول دون الوصول إلى هذا المعـيار فـى حالة نقص النتائج المحققة فعلا عن النتائج المرجوة، ومن ثم اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين الجودة فى الأجل القصير والبعيد على حد سواء.

ويمكـن حصر عدة خطوات لتحسين الجودة يمكن تطبيقها فى مؤسسات تعليم الكبار وهى على النحو التالى(٢٨).

١- اهتمام الإدارة بمشكلة الجودة.

٢- تكوين فريق تطوير الجودة من جميع الأقسام أو الأفرع.

٣- تحديد مشكلات الجودة الحالية والمستقبلية.

٤- تقييم تكلفة الجودة.

٥- جعل جميع العاملين على دراية تامة بالجودة وأهميتها وطريقة تطبيقها.

٦- اتخاذ القرار لتصحيح أى خطأ أولا بأول.

٧- تدريب المشرفين على القيام بدورهم فى تحسين الجودة.

٨- تشجيع الابتكار الفردى داخل المؤسسة.

٩- تشجيع العاملين على الاتصال بالإدارة لوضع حد لمعوقات تحسين الجودة وتحقيق أهدافها.

١٠- مكافأة وتحفيز من يقدم جهوداً غير عادية فى تطوير وتحسين الجودة.

١١- تأسيس مجلس الجودة الذى يقوم بعملية التنسيق والاتصال بأعضاء فرق تطوير الجودة.

١٢- الاسـتمرار فى عملية تحسين الجودة لإعطاء انطباع بأن برنامج تحسين الجودة لم ينتهى بعد.

ولقـد بـرزت الحاجـة إلى وسيلة لربط التخطيط الاستراتيجى لتعليم الكبار بأهداف الجودة الشاملة- وكان من بين الأسئلة المطلوب الاجابة عنها:

أ- من هم المستفيدون (الدارسون- المعلمون- الإدارة- المجتمع).

ب- ما متطلباتهم؟

جـ- ما الهدف العام (الرؤية والرسالة) للخطة ككل؟

د- ما الشيء الذى يجب أن تنفرد به الخطة لإرضاء المستفيدين وتحقيق الأهداف؟

هـ- ما هى العوامل الأساسية للنجاح؟

و- ما العمليات التى لو طورت يمكن أن تسهم فى نجاح الخطة؟

ز- كيف يمكن قياس التقدم؟

- وعلى ذلك فأنه إذا استطعنا من خلال التركيز على تعليم الكبار أن نحقق للدارسين إحتياجاتهم، وإذا قاد التحسن الملموس العاملين فى مجال تعليم الكبار (معلمين- مشرفين- موجهين)، وأكثر من ذلك إذا كان هناك تقييم واثبات لوجود تقدم أم تحسن مستمر- عند ذلك ستكون عملية تعليم الكبار ذات جدوى وقيمة.

ويمكن استخلاص عدة مؤشرات يمكن من خلالها الحكم على مدى تحقيق الجودة الشاملة فى تعليم الكبار:

أ- البنية التحتية لفصول تعليم الكبار وتتضمن عدة مؤشرات منها المبنى الدراسى، التجهيزات والوسائل التعليمية، دورات المياه وغير ذلك.

ب-الإدارة: وتتضمن الإشراف- المتابعة الداخلية- تحسين الإمكانات المتاحة، إشراف المجتمع المحلى على عملية تعليم الكبار.

جـ- السياق المجتمعى: ويتضمن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع المحلى والتى تتحكم فى التحاق الدارسين الكبار بفصول محو الأمية، وتأثير ذلك على تحصيلهم الدراسى واستمرارهم حتى نهاية البرنامج، ومعدل الوعى وانتشار التعليم فى المجتمع، والبيئة التعليمية والاقتصادية للأسرة.

د- المعلمون: ومؤهلاتهم العلمية- **وتنميتهم المهنية، وإعدادهم للتدريس بفصول محو الأمية، قدرتهم على تبسيط المعلومات، إمكانية إحداث تغييرات معرفية مرغوب فيها،** متابعة تقدم الدارس.

هـ- الدارسون الكبار: مستوى تمكنهم وتحصيلهم الدراسى - تحقيق حاجاتهم التعليمية- تفاعلهم مع محتوى المادة، دافعيتهم الداخلية للتعليم- رضا الدارسين- المكافآت والحوافز.

و- المنهج: ويتضمن المقررات الدراسية المناسبة- قابلية المنهج للتطبيق فى الحياة العملية- التسهيلات التعليمية- **ووضوح أهداف المنهج للدراسة والمعلمين.**

نخلـــص مـــن ذلك أن تحقيق الجودة فى حد ذاتها لم تعد كافية لاستمرار نجاح مؤسسات تعلـــيم الكبار، حيث يمكن الحصول على الجودة، فى وقت ما- إلا أن بقاءها على المدى الطويـــل قـــد لا يتحقق. لذلك فإن ما يضمن استمرارية نجاح المؤسسة ومواجهة تحديات القـــرن الحـــادى والعشـــرين و نجاحها فى تبنى إدارة الجودة الشاملة والتى تعتبر مدخل الإدارة المـــنظمة الذى يركز على الجودة ويبنى على مشاركة جميع أعضائها ويستهدف الـــنجاح طويل المدى من خلال تحقيق رضا الدارسين وتحقيق منافع لجميع العاملين فى المؤسسة والمجتمع.

- وعلـــى ذلـــك يمكن النظر إلى الجودة على أنها ليست برنامجا أو حدثا وقتيا ولكنها عملية مستمرة تهدف إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية لصالح المؤسسة بشكل خاص والمجتمع بشكل عام فضلا عن الوفاء باحتياجات الدارسين.

- كمـــا إن تحقيق الجودة فى تعليم الكبار بما تتضمنه من مؤشرات وإجراءات يمكن أن تضـــعها هيـــئة تعلـــيم الكبار بحيث تهدف إلى توفير خدمات تعليمية فعالة للدارسين بفصـــول ومراكز محو الأمية بما يتفق والمعايير الموضوعة بما يحقق تجويد العملية التعليمية وتطوير قدرات الدارسين بما يمكنهم من أداء أدوارهم فى المجتمع بصفتهم مواطنيـــن متنوريـــن وبمـــا يحقق تنمية أهم عنصر من عناصر الإنتاج وهو الثروة البشرية.

- **وبعد عرض موضوع الجودة وأهميته فى مجال تعليم الكبار وأنه لم يعد لنا خيار إلا الأخذ به وتطبيقه لذلك نلخص مشكلة الدراسة فى الآتى:**

- أنه بالرغم من تأكيد المؤتمرات الدولية مثل جومتيين ١٩٩٠، داكار ٢٠٠٠ على أن يكون التعليم وإتاحة فرص التميز ميسرين للجميع، وأن التعليم حق من حقوق الإنسان ودعامـــة للتنمية المستدامة ودالة للديمقراطية، وأن القضاء على الأمية لم يتحقق فى مصـــر بصـــورة كاملة بالرغم من مرور تلك العقود المتتالية، ولم نصل بالدارسين الكبار إلى المستوى التعليمي والثقافى الذى يتيح لهم ممارسة حياتهم على نحو أفضل، ولـــم يـــتم إعدادهم لاستيعاب معطيات العصر فكرا وثقافة، ولم يتم استثمار إمكانات مؤسسات المجتمع المدنى فى النهوض بتعليم الكبار- وغير ذلك مما كان له أثر كبير فـــى انخفـــاض مســـتوى جودة الخدمة التعليمية المقدمة للدارسين الكبار فى فصول ومراكـــز محـــو الأمية- مما أدى إلى ضعف مستوى الدارسين بصفة عامة وإرتداد الكثيريـــن منهم إلى الأمية مرة أخرى، مما أحدث فجوة بين مستوى الخدمة التعليمية وما كان يتوقعه الدارسون والمجتمع.

لذلك يتمثل السؤال الرئيسى الذى تحاول الدراسة الإجابة عليه فى الآتى:

كـيف يمكن تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية بصفة خاصة؟

وللإجابة على هذا التساؤل يمكن تقسيمه إلى عدة أسئلة فرعية على النحو التالى:

١- مـا الأسـس والاعتبارات التى تحقق جودة بيئة التعليم والتعلم، والدارسين بفصول ومراكز محو الأمية؟

٢- مـا الأسس والاعتبارات التى تحقق الجودة فى مناهج تعليم الكبار التى يتم تدريسها بفصول ومراكز محو الأمية؟

٣- مـا الأسـس والاعتـبارات التى تحقق الجودة فى معلم الكبار الذى يقوم بالتدريس بفصول و مراكز محو الأمية؟

٤- ما الآليات المقترحة لتحقيق الجودة فى تعليم الكبار؟

وتستهدف هذه الدراسة:

أ- الـتعرف علـى بعـض الاتجاهات الحديثة فى مجال إدارة الجودة الشاملة فى تعليم الكبار.

ب-التعرف على واقع العملية التعليمية بفصول ومراكز محو الأمية فى عينة الدراسة.

جـ- تقديم بعض المقترحات لما ينبغى أن يكون لتحقيق الجودة فى تعليم الكبار والمعايير التى يمكن تطبيقها لتحقيق ذلك.

د- إثـارة الانتـباه نحـو قضـية تطبيق الجودة فى تعليم الكبار لضمان مستوى مرتفع للمؤسسات العاملة فى مجال محو الأمية.

وتبدو أهمية هذه الدراسة فى الآتى:

١- إن تحقـيق الجـودة فـى تعليم الكبار يمكن أن يدفع بالجهود المبذولة الآن لتحقيق معدلات أسرع فى محو أمية الكبار.

٢- أن هذه الدراسة يمكن أن تفيد جميع القائمين بالعملية التعليمية فى مجال تعليم الكبار خاصـة المعلمين والمشرفين والموجهين والقائمين بأعمال التخطيط والتنفيذ والتقويم وغير ذلك.

– منهج البحث:

- استـــخدمت الدراسة منهج البحث الوصفى التحليلى حيث يتم وصف وتحليل الجوانب المخـــتلفة الـــتى تحقق الجودة والتى تعتمد أساسا على المعايير القومية التى وضعتها الهيـــئة العامة لتعليم الكبار، بالإضافة إلى المعايير القومية للتعليم فى مصر الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى الوثائق والاتجاهات العالمية التى تؤكد على ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مجال تعليم الكبار.

– حدود الدراسة:

- تقتصر هذه الدراسة على مناقشة تحقيق الجودة فى تعليم الكبار فى ثلاث مجالات فقط هى جودة المتعلم وبيئة التعليم والتعلم، وجودة المنهج، وجودة المعلم.
- بالنسبة للحدود المكانية فقد تم التطبيق الميدانى لأدوات الدراسة فى ٥ محافظات هى: القاهرة- الشرقية- القليوبية- البحيرة- أسيوط.

– عينة الدراسة:

نظرا لتشابه العمل بفصول ومراكز محو الأمية وتوحيد المنهج المطبق (أتعلم أتنور) فقد تم اختيار ٤ محافظات من الوجه البحرى ومحافظة واحدة من الوجه القبلى.

- وقد بلغ إجمالى العينة التى تم تطبيق استمارة جودة المتعلم وبيئة التعليم والتعلم ٢٢٧ فردا (ما بين مشرفين وموجهين وخبراء).
- كما بلغ إجمالى العينة التى تم تطبيق استمارة جودة المنهج ٢٠٦ فردا.
- وبلغ إجمالى العينة التى تم تطبيق استمارة جودة المعلم ١٥٨ معلما.
- وبلغ إجمالى العينة ٥٩١ فردا.

والجدول التالى يوضح توزيع عينة الدراسة.

م	المحافظة	استمارة جودة بيئة التعليم والتعلم والدارسين	استمارة جودة المنهج	استمارة جودة المعلم	الإجمالى
١	القاهرة	٧٢	٤٦	٤٠	١٥٨
٢	الشرقية	٤١	٤٠	٣٠	١١١
٣	القليوبية	٤٠	٤٠	٣٠	١١٠
٤	البحيرة	٤١	٤٢	٢٨	١١١
٥	أسيوط	٣٣	٣٨	٣٠	١٠١
٦	الإجمالى	٢٢٧	٢٠٦	١٥٨	٥٩١
		مشـــرف- موجه- خبير فى تعليم الكبار	معلمين- موجهين- خبراء	معلمين	

-أدوات الدارسة:

تم إعداد وتطبيق ثلاث أدوات مختلفة هى كالتالى:

١- استمارة جودة بيئة التعليم والتعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار وتضمنت مجالان: الأول حـــول بيـــئة التعلـــيم والـــتعلم ويضم ٣ محاور، ٢٧ عبارة، والمجال الثانى حول الدارسين الكبار ويضم ٤ محاور، ٢٩ عبارة.

٢- استمارة جودة المنهج وتضمنت ٤ محاور، ٥٠ عبارة.

٣- استمارة جودة المعلم وتضمنت ٤ محاور، ٤٤ عبارة.

- مصطلحات الدراسة:

(١) - تحقـــيق الجـــودة: (ضمان الجودة) Quality Assurance : تعنى مجموعة من الإجـــراءات تضـــعها هيئة تعليم الكبار، ويتم الإهتداء بها فى تنظيم العمل وتوفير خدمة تعليمـــية فعالة بما يتفق وهذه الإجراءات وتلك المعايير، بالإضافة إلى أنها تلبى حاجات الدارسين والمجتمع وضمان الجدوى من العملية التعليمية.

كما أنها نظام مبنى على التغذية الراجعة، أى أنها وسيلة لضمان أن الأخطاء يمكن العمل علـــى عـــدم حدوثهـــا قدر الإمكان. ويتطلب ذلك مراجعة أهداف تعليم الكبار والمحتوى والمستويات والمخرجات المتوقعة والبرامج الخاصة بتعليم الكبار.

كمـــا أن جـــودة تعلـــيم الكـــبار تتضمن عدة أنشطة تشمل المناهج أو البرامج التعليمية والمعلمين والمشرفين والدارسين والتحصيل والتقويم- وغير ذلك.

وتحقـــيق الجـــودة فـــى تعلـــيم الكبار يعنى عدة معان مختلفة من وجهة نظر الدارسين والمعلمين والإدارة والمجتمع.

(٢) مفهوم الجودة الشاملة: Total Quality

- يقصـــد بهـــا تحسين مدخلات العملية التعليمية بوجه عام بما تتضمنه من معلم ومتعلم وإدارة مدرســـية وتعليمـــية ومبنى مدرسى ومرافق صحية وبيئة عامة ومناخ عام داخل فصـــول ومراكز محو الأمية، وما يتطلبه ذلك من دعم مالى، وتحسين العمليات التعليمية بما تتضمنه من برامج ومناهج وكتب ومحتوى دراسى وتكنولوجيا تعليم، والتى يقصد بها تطبـــيق الأســـس العلمية فى تخطيط وتنفيذ المنظومة التعليمية على ضوء أهداف تربوية محـــددة يمكن قياسها، مع الاهتمام بتوجيه هذه الأسس نحو فائدة المتعلم وطرائق تدريس وعمليات تقويم. وغيرها مما يسهم فى تحسين مخرجات التعليم. وهذا يعنى أن المستهدف من تحقيق الجودة الشاملة فى تعليم الكبار هو تحسين مخرجات العملية التعليمية بصفة عامة.

– ولكى تتحقق الجودة الشاملة فى تعليم الكبار فإن ذلك يستلزم وضع خطة عمل تتضمن تحديد أهداف تربوية إجرائية واضحة لتحسين مخرجات التعليم بحيث تكون هذه الأهداف تحـت نظـر المسؤولين، وإتخاذ الإجراءات والأساليب والممارسات اللازمة لتحقيق هذه الأهـداف والقـيام بعملـيات المـتابعة المستمرة عند التنفيذ حتى يتم تحقيق المخرجات المتطورة بما يحقق الجودة الشاملة.

(٣) الجودة Quality : عبارة عن مجمل الخصائص والميزات المتعلقة بالناتج أو الخدمات التعليمـية التى تقدم للكبار والتى تؤثر فى قدراتها على تلبية الحاجات الظاهرة والكامنة. أى هى درجة تحقيق مجموعة من الخصائص الأساسية لمتطلبات تعليم الكبار.

(٤) نظام الجودة: Quality System

هـو عـبارة عن هيكل تنظيمى ومهام وإجراءات وعمليات ومصادر لتطبيق وممارسة إدارة الجودة فى فصول ومراكز محو الأمية.

(٥) ضبط الجودة: Quality control

نظـام مبـنى علـى التغذية الراجعة– أى وسيلة للحصول على المعلومات بحيث يمكن تصـحيح الأخطاء عن طريق الإشراف والتوجيه. وفى تعليم الكبار تتطلب عملية ضبط الجـودة– داخليا على الأقل– تغذية راجعة من المعلمين والدارسين وتتطلب كذلك إشرافا منتظما ومراجعة النماذج والبرامج والمناهج كما انها تركز على الوفاء بمتطلبات الجودة فى فصول تعليم الكبار.

(٦) إدارة الجودة الشاملة : Total Quality Management

هى العملية المتكاملة التى تضعها هيئة تعليم الكبار لضمان أن عمليات الجودة تحدث فعلا فى جميع الفروع والمستويات لتوفر للأفراد والمستفيدين من التعلم أفضل خدمات تعليمية بأكفأ الأساليب وبأعلى جودة ممكنة.

وتتضـمن فـى مجال تعليم الكبار تحليل بيئة التعلم وتطوير المناهج والتخطيط المنهجى الاسـتراتيجى وإعـداد المعلمين وتدريبهم ووسائل تقييم الدارسين وغير ذلك. أى جميع الأنشـطة المترابطة لإدارة ومراقبة أعمال المؤسسة وفقا للجودة. كما تبنى إدارة الجودة الشـاملة على مشاركة جميع أعضاء المؤسسة ويستهدف النجاح طويل المدى من خلال تحقيق رضا الدارسين وتحقيق منافع لجميع أعضاء المؤسسة، والمجتمع.

(٧) تدقيق الجودة: Quality Assurance

هـى عبارة عن التدقيق الداخلى والخارجى لنظام إدارة الجودة فى مراكز تعليم الكبار– حيـث يـتم فحص ما إذا كان النظام يعمل أو يفعل ما يقربه. ويمكن تدقيق أى عملية ثم توثـيقها بصـورة صحيحة سواء كانت بيئة التعلم أو المنهج أو المعلم وغير ذلك. وهى

جزء من إدارة الجودة يركز على تقديم الثقة بأن متطلبات الجودة يتم الوفاء بها فى جميع هذه النواحى.

(٨) **تقييم الجودة: Quality Appraisal**

هى عملية تقييم الأداء مقابل المعايير أو المستويات سواء كان بشكل ضمنى أم ظاهرى. ويعتـــبر ذلـــك مصدر قلق لأن مستويات أو معايير الجودة فى مجال تعليم الكبار يصعب الإتفاق عليها.

(٩) **تحسين الجودة: Quality improvement**

عـــبارة عن نظام لتحسين جودة الأداء فى مجال تعليم الكبار بشكل مستمر وثابت وواع. وهذا يتضمن نظاما متكاملا لتنمية العاملين فى هذا المجال وتدريبهم، وكذلك طرقا واعية لمناقشـــة المشـــاكل وحلهـــا، خاصـــة فيما يتعلق ببيئة التعلم- وتطوير المناهج والبرامج وتدريـــب المعلمين، كما أنه يركز على زيادة القدرة على الوفاء بمتطلبات الجودة عموما فى مجال تعليم الكبار.

(١٠) **تخطيط الجودة: Quality planning**

هـــى جزء من إدارة الجودة يركز على وضع أهداف الجودة وتحديد المدخلات والعمليات والمخرجات لتحقيق أهداف الجودة فى مجال تعليم الكبار.

(١١) **تعليم الكبار: Adult Education**

- هـــو مجمـــل العملـــيات التعليمية التى تجرى بطريقة نظامية او غيرها، والتى ينمى بفضـــلها الأفـــراد الكبار فى المجتمع قدراتهم ويثرون معارفهم ويحسنون مؤهلاتهم المهنية أو يسلكون بها سبيلا جديدا لكى يلبوا إحتياجاتهم وحاجات مجتمعهم.
- ويشمل تعليم الكبار التعليم النظامى والتعليم المستمر، كما يشمل التعليم غير النظامى وكافة أشكال التعليم غير الرسمى المتاحة فى المجتمع.
- ويشـــير مفهـــوم تعلـــيم الكبار إلى كافة الجهود التى يبذلها المجتمع والمؤثرات التى يـــتعرض لها الكبار وتساعدهم على الإرتقاء بمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وتنمية قدراتهم على التعلم الذاتى بما يمكنهم من فهم التغير وقبوله والتكيف معه والمشاركة الايجابية فى حل مشكلات المجتمع.
- ويؤكد هذا المفهوم على أهمية الاسراع فى عملية التقدم فى مجال محو الأمية والتعليم المســـتمر للكبار، وتقديم مصادر إضافية من خلال برامج محو الأمية الوظيفية وعن طـــريق التعلـــيم الأساســـى للكبار وتفعيل دور المنظمات الحكومية وغير الحكومية ومؤسســـات المجتمع المدنى والجمعيات الأهلية كشركاء فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

البحوث والدراسات السابقة:

- تم جمع عدد كبير من البحوث والدراسات والرسائل العلمية (ماجستير ودكتوراه)، بلغ عددهـا ٢٤ دراسة باللغة العربية، ١٢ دراسة باللغة الانجليزية وقد تعرضت جميعها لموضـوع الجـودة بصفة عامة، والجودة فى مجال التعليم بصفة خاصة، وهى تلقى الضـوء على مجال أو آخر من المجالات التى شملتها الدراسة (بيئة التعليم والتعلم- المـنهج- المعلـم....). كما شمل عرض الدراسات السابقة الهدف من الدراسة وأهم النـتائج والتوصيات التى توصلت إليها، ومدى استفادة دراستنا الحالية منها. وقد تم ترتيب الدراسات زمنيا من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: الدراسات والبحوث العربية:

١- دراسة محسن عبد الستار محمود عزب: تطوير إدارة المدرسة الابتدائية فى مصر باستخدام معايير الجودة الشاملة[٢٩]:-

استهدفت الدراسة:

١- الوقوف على أسس فلسفة الجودة الشاملة وأهم نظمها ومعاييرها ومتطلبات تحقيقها.

٢- التعرف على منظومة الادارة المدرسية فى ظل إدارة الجودة الشاملة.

٣- الكشف عن واقع إدارة المدرسة الابتدائية وأهم المشكلات التى تواجهها.

٤- محاولة الوصول إلى تصور مقترح لتطوير ادارة المدرسة الابتدائية باستخدام معايير الجودة الشاملة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:

١- ضـرورة إعـادة النظر فى الأهداف التعليمية المناط بالمدرسة الابتدائية تحقيقها فى ضوء متغيرات العصر الذى نعيشه.

٢- سعى إدارة المدرسة إلى تقديم الخدمات التى تحاول تلبية توقعات واحتياجات الطلاب.

٣- توفير الإمكانات البشرية المؤهلة تأهيلا علمياً وتربوياً من المعلمين وأخصائى النشاط من أجل تقديم خدمة تربوية وتعليمية متميزة للطلاب.

٤- الاهتمام بالقياس المستمر لمدى رضا الطلاب عن الخدمات التعليمية التى تقدم لهم.

٥- الاســتفادة من آراء وخبرات العاملين داخل المدرسة فى مواجهة المشكلات التى قد تواجــه إدارة المدرسة أو اقتراح الأساليب والطرق الجديدة من أجل تحسين مستوى العملية التعليمية.

٦- تفعيل وإيجاد قنوات إتصال مفتوحة بين المدرسة والبيئة المحيطة.

٧- تــزويد المدرسة بالامكانات المادية والتجهيزات اللازمة لتحقيق الأهداف المناط بها تحقيقها.

٢- دراسة سامح عبد المطلب إبراهيم: تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر فى ضوء إدارة الجودة الشاملة:[٣٠]

اســتهدفت الدراســة التعرف على واقع إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر والمشكلات التى تواجهها، ثم التوصل إلى متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة الثانوية، ثم وضع تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى ضوء إدارة الجودة الشاملة.

- وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج وتوصيات أهمها:

(١) أن تكون جودة مدخلات التعليم الثانوى وعملياته التعليمية ومخرجاته على رأس البنود فى أهداف هذه المرحلة.

(٢) ضــرورة توجيه إدارة التعليم الثانوى العام لاحتياجات وتوقعات التعليم العالى والجامعى مــع الأخــذ فى الأعتبار أن هذه الاحتياجات والتوقعات تتغير من وقت لآخر تبعا للتغيرات والتحديات الاجتماعية.

(٣) ضرورة توفير صلاحيات واسعة لإدارة المدرسة فى اتخاذ القرارات والقيام بالمهام الفنية **والإدارية التى تساعد على تحقيق الجودة من خلال أسلوب الإدارة الذاتية.**

(٤) تحســين مناخ العمل داخل المدرسة مع التطوير التنظيمى لها واستحداث أبعاد ثقافة وقيم ومعتقدات جديدة تتبنى فلسفة الجودة الشاملة مع تنمية الوعى الذاتى داخل المدرسة.

٣- دراسة إبراهيم عصمت مطاوع: جودة التعليم فى المدرسة المصرية :[٣١]

- استهدفت الدراسة وضع مجموعة من الأدوات التأكد من تحقيق جودة مخرجات جودة عملية **التعليم فى المدرسة.**

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

١- أهمية إعداد خريطة سير العمليات لتحديد الانحرافات.

٢- أهمية إعداد مخطط السبب والنتيجة.

٣- أهمية الإدارة الفعالة للوقت.

٤- أهمية تفعيل نظام الحوافز.

٥- أهمـية إستحداث وحدة تنظيمية تسمى وحدة الجودة الشاملة والتركيز على بث روح الفريق.

٦- التأكيد على إدارة الجودة الشاملة.

٧- الإهتمام بالعميل الخارجي فى التعليم وهو التلميذ وتوقعاته ورضاه.

٨- الإنتقال من ثقافة المنح إلى ثقافة المنفعة المتبادلة.

٤- دراسة محمد غازي بيومى:"مؤشرات الجودة المدرسية فى بعض الدول المتقدمة والنامية، مدخل لتطوير المدرسة المصرية:[٣٢]

- **إسـتهدفت الدراسـة** الوقـوف على مؤشرات الجودة المدرسية فى بعض الدول ومحاولة توظيفها كالتالى:

(١) المحور الأول: جودة المدخلات المادية: وتشمل عدة مؤشرات:

أ- حجم النفقات المدرسية التى تخصص لكل تلميذ.

ب- جودة وكفاية الموارد التعليمية (كتب- أدوات - مقاعد....)

جـ- جودة المبنى المدرسى.

د- جودة المكتبة ومدى نشاطها.

هـ- قلة كثافة الفصول العددية.

و- جودة برامج التغذية.

٢- المحور الثانى: جودة المعلم: وتشمل عدة مؤشرات:

أ- إرتفاع مهارات المعلم الأكاديمية.

ب- إلتزام المعلم بتدريس تخصصه.

جـ- خبرة المعلم فى التدريس (خمس سنوات فأكثر).

د- برامج التنمية المهنية الفعالة.

٣- المحور الثالث: عمليات التدريس والتعلم داخل الفصول الدراسية وتشمل عدة مؤشرات:

أ- طول البرنامج التعليمى.

ب- جودة محتوى المقرر الدراسى.

جـ- تنوع طرائق التدريس.

د- مدى إستخدام التكنولوجيا.

هـ- تعيين وتنسيق الواجبات المدرسية وتصحيحها.

و- توقع المعلم للأداء المرتفع من التلاميذ.

ز- التعلم النشط من التلاميذ.

٤- المحور الرابع: جودة السياق المدرسى وتشمل عدة مؤشرات:

أ- الأهداف المدرسية واضحة وواقعية ومطورة.

ب- القيادة المدرسية القوية الداعمة للعاملين.

جـ- بيئة مدرسية آمنة ومنظمة.

د- بيئة أكاديمية جيدة.

هـ- جودة المناخ التنظيمى.

و- اندماج الآباء والمجتمع المحلى فى المدرسة.

٥- دراسة أحمد إبراهيم: معايير جودة الإدارة التعليمية:[٣٣]

- **إستهدفت الدراسة** عرض ملامح عناصر الجودة الشاملة فى الإدارة التعليمية، والوصول بآليات محددة لتحقيق تلك المعايير.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:

١- أهمية تشكيل فرق فحص الجودة Steering Group.

٢- أن تعمل وزارة التربية والتعليم على نشر وتأكيد ثقافة الجودة الشاملة فى المدارس وفى النظام التعليمى.

٣- إعطاء المدارس والمديريات التعليمية مزيد من الصلاحيات فى التخطيط والتقويم وصنع القرارات اليومية.

٤- الإختيار الجيد للقيادات المعاونة.

٥- تطبيق مبدأ المشاركة فى اتخاذ القرارات على أساس إتاحة الفرص لمعاونى القائد/ المدير فى عملية صنع القرار.

٦- تقويم جودة التعليم والتعلم وإنشاء الجهاز القومى لتقويم الجودة.

٧- تحسين كفاءة المدارس واستخدام مبدأ المحاسبية.

٦- دراسة عيد على محمد حسن: التدريس الفعال- معايير عامة لقياس جودة التدريس[٣٤].

- **استهدفت الدراسة** تحديد الملامح العامة للتدريس الفعال ومعايير قياس جودته فى ضوء بعض المتغيرات المعرفية والتقنية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية.

- **وقد توصلت الدراسة** إلى إدراج بعض المعايير الخاصة بمواصفات التدريس الفعال وتشمل هذه المواصفات:

١- توافر منهج دراسى ثرى بالخبرة التعليمية يحدد أهداف التعلم بوضوح.

٢- توقع مستويات إنجاز عالية من المتعلمين تتلاءم مع كل التحديات التى تواجه العملية التعليمية التعلمية.

٣- توافر رضا وظيفى لدى المعلم يعكس رغبته فى التدريس وميله نحوه وحماسه لتحقيق عوائد مثمرة منه ودأبا متواصلا فى النمو المهنى.

٤- وجود مصادر تعلم متنوعة متاحة لكل من المعلم والمتعلم وتوظيفها فى العملية التعليمية/ التعليمية.

٥- توافر معلومات جيدة عن واقع المتعلمين وإمكاناتهم وقدراتهم واستعدادهم للتعلم تسهم فى تخطيط التدريس وإختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها بما يتلاءم مع مستويات المتعلمين.

٦- تعاون فعال وتنسيق جيد بين كل الأطراف المشاركة فى العملية التعليمية التعلمية من المعلمين والمشرفين والمديرين وأولياء الأمور وأية جهة أخرى لها علاقة.

٧- تمكن المعلم من التخطيط الجيد للمواقف التعليمية التعلمية التى تنظم داخل المدرسة وخارجها.

٨- تنظيم علاقات فعالة بين المتعلمين قائمة على التعاون والجد والمثابرة وبناء الثقة.

٩- تنويع الخبرات التعليمية الصفية واللاصفية مع التأكيد على الخبرات التى تتيح للمتعلم فرصا ثرية للتفاعل وإستثمار طاقته وإمكاناته.

١٠- تمكن المعلم من المادة العلمية التى يقوم بتدريسها وبطرق تعلمها.

١١- اتقان المعلم لكفايات التواصل والعروض والحفز والتعزيز وإدارة الأفراد والمجموعات وإثارة الأسئلة والأفكار وتوظيف مختلف التقنيات التعليمية وتقويم التعلم.

١٢- استثمار أوفر لكل مدخلات التعلم المتوفرة من كتب ووسائل وأدوات ومصادر معلوماتية.

٧- دراسة سلامة عبد العظيم حسين: تحسين جودة الإدارة المدرسية فى مصر(٣٥)

- **إستهدفت الدراسة** وضع تصور مستقبلى لتحسين جودة الإدارة المدرسية فى مصر.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

١- أهمية وضع خطة إستراتيجية تحدد مهمة المدرسة ومصلحة جميع الأطراف والتوفيق بين تلك المصالح (أولياء الأمور- المجتمع- المعلمون- العاملون بالمدرسة- التلاميذ أنفسهم). ويفرض ذلك وجود نظرة شاملة لتعريف هؤلاء العملاء الذين يتعاملون مباشرة مع المدرسة.

٢- أهمية خلق نوع من الثقافة العامة للجودة فى المدرسة لجميع الأطراف ويتطلب ذلك عملية تغيير جوهرية فى ثقافة المدرسة وفى اتجاهات الأفراد وسلوكهم.

٣- أهمية تغيير دور مدير المدرسة ليصبح قائدا بدلا من التحكم والمتابعة.

٤- إعداد مقاييس للجودة وليس مقاييس للأداء فقط.

٥- إن أى محاولة لتحسين الإدارة لا بد أن يتم فى ظل عمليات تطور منظومة التعليم ككل.

٨- دراسة مجدى عبد الكريم حبيب: إطار نظرى وعملى للحكم على جودة العملية التعليمية(٣٦)

- **استهدفت الدراسة** وضع مؤشرات سلوكية وإجرائية بحيث يسهل تقويمها من جانب فريق التقويم الشامل.

وقد شملت المؤشرات التى وضعتها الدراسة أربعة أبعاد هى: مؤشرات جودة التعليم، وجودة التدريس، جودة الإدارة التعليمية من حيث استخدام الموارد البشرية، جودة توظيف الأنشطة المختلفة لتنمية جوانب الشخصية المتنوعة عند التلميذ.

– وقد توصلت الدراسة إلى وضع مؤشرات للمحاور السابقة تحقق الجودة عند تنفيذ المنهج.

٩– دراسة السيد اسماعيل وهبى: بحث الفعل: تقويم جودة التعليم والتعليم(٣٧).

– **استهدفت الدراسة** القاء الضوء على بحث الفعل من حيث طبيعته وخصائصه وأنشطته الإجرائية والنواتج المتوقعة من تطبيقه والتحديات التى تواجه تنفيذه على المستوى المدرسى.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة مقترحات وتوجهات لزيادة فاعلية أنشطة بحث الفعل فى تحقيق جودة التعليم والتعلم المدرسى. ومن بين تلك المقترحات:–

١– أهمية توعية المعلمين والممارسين بوجه عام بأهمية المشاركة الجماعية فى بحوث الفعل ليصبح نشاطاً هدفه التنمية المهنية وجودة التعليم والتعلم.

٢– أهمية تقديم التعليم المناسب فى ضوء أهداف التعليم الكلية وليس فقط فى ضوء بعض الأهداف، ورفع مستوى التحصيل إلى مستوى قدرات التلاميذ وتكون هذه القدرات نقطة البداية نحو تنمية امكاناتهم لمستويات أعلى.

٣– أهمية أن يكون هناك دور لأولياء الأمور والتلاميذ فى اطار إجراءات بحث الفعل، حيث أنه من الضرورى مشاركتهم فى عملية التغذية المرتدة حول مدى تقدم التلاميذ.

٤– أهمية الا يقتصر دور بحوث الفعل على عملية تغيير أو تحسين الممارسات العملية للمعلمين والتلاميذ، بل تمتد لتشمل تدعيم القيم والاتجاهات والميول الاجتماعية والمهارات العملية وغير ذلك.

٥– أهمية إعداد المعلم وتدريبه عل أساسيات بحث الفعل الذى يعتمد على التخطيط– الفعل– الملاحظة– والتأمل، بالاضافة إلى مهارات البحث العلمى المعروفة.

١٠– دراسة مايسة فاضل أبو مسلم أحمد: نماذج المدرسة المتميزة– دراسة مقارنة مع التركيز على مدخل الجود الشاملة كنموذج للمدرسة المتميزة(٣٨).

– **استهدفت الدراسة** عقد مقارنة بين واقع النماذج المختلفة للمدرسة المتميزة فى مختلف الجوانب ووضع تصور للمدرسة المتميزة فى ضوء مدخل الجودة الشاملة.

وقـــد توصـــلت الدراســـة إلى عرض ثمانية محاور يمكن الاستعانة بها كتصور للحكم على المدرسة المتميزة وهى:- المدخلات - المخرجات- النشاطات والأعمال- البقاء والاستمرار- التوافق- التفاعل مع المتغيرات- مؤشرات عدم التميز- إدارة الجودة الشاملة.

١١- دراسة برهامى عبد الحميد زغلول: تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة فى تحليل مشكلات منظومة التعليم الثانوى التجارى فى مصر(٣٩).

- **اســـتهدفت الدراسة** تطوير اعداد طلاب المدارس الثانوية التجارية وذلك من خلال تطبيق بعــض أدوات الجـــودة الشـــاملة لتحليل المشكلات والصعوبات الحالية وذلك لتحديد الأسباب الحقيقـــية لحـــدوث هـــذه المشكلات بهدف تحسين الجودة المستمر لمخرجات منظومة التعليم الثانوى التجارى فى مصر.

وقد توصلت الدراسة إلى بعض التوصيات أهمها:

١- تشـــجيع البحوث التى تتناول علاج المشكلات المرتبطة بمنظومة التعليم التجارى فى ضوء معايير إدارة الجودة.

٢- تطويـــر منظومة التعليم التجارى من خلال فرق عمل Team work لتحقيق الجودة الشاملة يتضمن كل من: اعضاء هيئة التدريس- الموجهون والمديرون والمعلمون - الطلاب بالمدارس التجارية - رجال الأعمال- خبراء فى التدريس.

٣- تطويـــر المناهج الدراسية فى ضوء المعايير العالمية للتعليم التجارى ومدخل تحسين الجودة المستمر.

٤- تطويـــر بـــرامج إعـــداد المعلـــم التجارى قبل الخدمة فى ضوء معايير إعداد المعلم العالمية.

٥- تطوير البرامج التدريبية للمعلم التجارى أثناء الخدمة فى ضوء مدخل تحسين الجودة المستمر.

٦- تطويـــر نظـــام قبول الطلاب بالمدارس التجارية بحيث يتم فى ضوء شروط معيارية ترتبط بقدرة الطلاب على اكتساب الكفايات المهنية فى المجال التجارى.

٧- تطويـــر الأجهزة والآلات المكتبية ومعامل الحاسب الآلى بما يتفق والتقدم السريع فى المجال التكنولوجى.

١٢- دراسة حنان فؤاد بحر: الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى- نموذج مقترح[٤٠]

- **استهدفت الدراسة** تصميم نموذج لتطبيق الجودة الشاملة فى مدارس التعليم الأساسى فى مصر.

- وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج وتوصيات أهمها:

١- ضرورة البدء فى اتخاذ خطوات إجرائية لوضع نظام متكامل لتطبيق الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى، ويتبعها جميع المراحل التعليمية التالية.

٢- العمل على نشر ثقافة الجودة فى المجتمع كله كأسلوب للحياة.

٣- مساندة كافة القيادات العليا للتعليم والمجتمع نحو تطبيق الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى.

١٣- دراسة يوسف الحسينى الامام: تطوير التقويم الصفى كقوة محركة للجودة الشاملة[٤١]

استهدفت الدراسة وضع تصورات جديدة لتقنيات وممارسات التقويم الصفى والتى ترتكز على تقويم الأداء.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

١- أهمية السعى نحو جعل التقويم أداة تربوية قوية تعيد المصداقية إلى المدرسة فضلاً عن تحسين جودة تعلم التلاميذ.

٢- أهمية إعادة النظر فى ممارسات التقويم الحالية والتى تتمركز حول الامتحانات.

٣- أهمية الاستفادة من مرتكزات حركة الاصلاح فى مجال التقويم الصفى.

١٤- دراسة عبد المجيد عبد التواب شيحة: كفاءة المؤسسات التعليمية وتحسينها (الجمع بين التقليدين)[٤٢]

- **استهدفت الدراسة** عرض الملامح الأساسية لتقليدين من تقاليد البحث فى كفاءة المؤسسات التعليمية هما تقليد الكفاءة وتقليد التحسين توطئة لدمجها والجمع بينهما وترقية للوظيفة الانتاجية فى المؤسسات التعليمية وبلوغا إلى الدقة فى تقديرها.

وقد توصلت الدراسة إلى وضع صيغة مقترحة للدمج بين تقليدى الكفاءة والتحسين فى النقطتين التاليتين:

١- نقدر الكفاءة المبدئية للمؤسسة التعليمية ثم نقارن بينهما وبين كفاءتها بعد وضع الخصائص المقترحة موضع التنفيذ ونتتبع الكفاءة عبر الزمن.

٢- نقـدر مقـدار وسرعة تحقيق المؤسسة التعليمية لأهدافها - وتعتبر المؤسسة مرتفعة الكفاءة اذا حققت أهدافها فى القياس الثانى بمقدار أوفر وبسرعة أكبر منها فى القياس الأول ويكون تقديرها فى القياس الثالث أفضل منه فى القياس الثانى وهكذا.

١٥- دراسة مريم محمد ابراهيم الشرقاوى: إدارة المدارس بالجودة الشاملة[٤٣]:

- **اســتهدفت الدراســة** الــتعرف على الاتجاهات الحديثة فى إدارة الجودة الشاملة فى مجال التعليم.

- التعرف على واقع إدارة الجودة الشاملة فى المدارس العامة فى مصر.

- تقديم تصور مقترح لتحسين إدارة الجودة الشاملة والتوصل لبعض الاجراءات والآليات التى تصلح للتطبيق.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:

١- ضرورة رضاء المجتمع المحلى عن العملية التعليمية.

٢- إنشاء وظائف جديدة مثل منسق إدارة الجودة داخل المدارس لمقابلة احتياجات الجودة الشاملة.

٣- الاهتمام باختيار القيادات المدرسية القادرة على تحقيق الجودة فى مدارسهم.

٤- إعداد دورات تدريبية لفريق الإدارة المدرسية حول إدارة الجودة الشاملة.

١٦-دراسة محمد عبد الرازق ابراهيم ويح: تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوى العام بكليات التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة[٤٤]:

استهدفت الدراسة وضع تصور مستقبلى لتطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوى العام بكليات التربية فى ضوء معايير الجودة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

١- أهمية اعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة بكليات التربية وآليات تطبيقها.

٢- أهمــية تحديــد احتــياجات العملاء أى المستفيدين من الخدمة التعليمية داخل كليات التربية.

وقدمــت الدراســة نموذجاً لتطوير نظام تكوين معلم الثانوى العام بكليات التربية، وقائمة بمعايير الجودة الشاملة اللازمة للتطوير.

١٧- دراسة نادية محمد عبد المنعم: تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة(٤٥)

- **استهدفت الدراسة** التعرف على واقع العملية التعليمية بالتعليم الثانوى فى مصر وأساليب مراقبة الجودة عليها، والتوصل إلى وضع تصور لمراقبة الجودة فى العملية التعليمية فى مصر.

وقد توصلت الدراسة إلى وضع تصور لتطوير أساليب مراقبة الجودة وقد تناول التصور النقاط التالية:

أ- تأليف منظومة للتقويم والرقابة الداخلية من قيادات الإدارة التعليمية والمدرسية.

ب- انشاء آلية خارجية لمراقبة الجودة التعليمية بالمرحلة الثانوية.

١٨- دراسة جمال محمد أبو الوفا: دور نظار/مديرى المدارس الثانوية العامة فى تحقيق جودة الإدارة المدرسية(٤٦)

- **استهدفت الدراسة** التعرف على دور نظار/مديرى المدارس الثانوية العامة فى تحقيق جودة الإدارة المدرسية وكيف يمكن الارتقاء بهذا الدور فى ضوء فلسفة المجتمع وامكانات المدارس فى مصر. كما ركزت الدراسة على التعرف على أهم المعوقات التى تقابل نظار/مديرى المدارس الثانوية عند الأخذ بنظام جودة الإدارة وكيفية التغلب عليها.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج وتوصيات أهمها:

١- أن الروتين يعرقل سير العمل بالمدرسة الثانوية ولا تتكافأ السلطات مع المسئوليات لكل منصب داخل المدرسة، كما أن تفويض السلطة يتم بصورة ضيقة بالاضافة إلى مركزية إدارة المدرسة فى اتخاذ القرارات دون مشاركة العاملين.

٢- أن أسلوب الرقابة الحالى المستخدم فى المدارس يؤثر بالسلب على العاملين.

٣- أن التوجيه الادارى داخل المدرسة الثانوية لا يحقق الأهداف المرجوة منه.

١٩- دراسة أنمار الكيلانى: التخطيط للتغيير نحو إدارة الجودة الشاملة فى مجال الإدارة التعليمية(٤٧)

- **استهدفت الدراسة** التخطيط للتغيير إلى إدارة الجودة الشاملة فى مجال الإدارة التعليمية واقتراح خطة تربوية ذات معالم واضحة تهدف إلى احداث التغيير المطلوب والذى يوازن بين ثقافة هذه الادارة وثقافة المدرسة فى الأردن.

وقــد توصــلت الدراسة إلى تحديد شكل الاجراء التخطيطى المقترح للتغيير المطلوب والذى تضمن:

١- مــرحلة تمهيدية تعرف بثقافة إدارة الجودة الشاملة من فلسفة وإجراءات وتؤدى إلى التزام المعنيين بالتغيير.

٢- مرحلة تقدير الحاجات إلى منظومة أولويات حسب نظام (كوفمان) الذى يحلل الإدارة حسب منحى النظم.

٣- مرحلة بناء الخطة وإجراء التفعيل والتوظيف.

٤- مرحلة الرقابة وتبين القيمة المضافة.

وقــد أوضحت الدراسة فعالية الإدارة فى مجال التربية مع توخى عدم المساس بثقافة المجتمع ومرتكزات التربية فيه.

٢٠- دراسة عبد الخالق فؤاد محمد: تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى (مرحلة التعليم الأساسى)(٤٨):

- اســتهدفت الدراســة تبــنى أسلوب إدارة الجودة الشاملة باعتبارها اتجاهاً حديثاً فى مجال الإدارة وكأســلوب إدارة يهــدف إلى عملية التحسين والتطوير المستمر لجودة الخدمة وأداء مرحلة التعليم الأساسى ككل.

- وقد توصلت الدراسة إلى عدة مقترحات أهمها:

١- أهمــية وضع تصور شامل لتطبيق الجودة الشاملة والتى تشمل: المبنى المدرسى، المعلم وإعادة تدريبه، المناهج والكتب المدرسية، التلميذ ورعايته، التطور والتحسين والتجويد.

٢- أهمية إعداد مدير الجودة وفريق تصميم الجودة.

٣- أهمية التنسيق بين حلقات الجودة.

٢١- دراسة نايف عبد الله برجس الشمرى: بعض العوامل المرتبطة بجودة التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية.(٤٩)

استهدفت الدراسة تناول ثلاثة من العوامل المؤثرة فى جودة التعليم وهى:

١- دافعية الطالب الداخلية للمعرفة.

٢- ممارسات المعلم التدريسية.

٣- المتابعة المنزلية لأعمال الطالب المدرسية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:

١- عقـد دورات للمعلميـن أثـناء الخدمة تشتمل على برامج تدريبية على الممارسات التدريسية الفعالة داخل الفصل الدراسى فى ضوء معايير جودة التعليم.

٢- ربط تقديرات المعلمين. بنتائج طلابهم فى آخر العام الدراسى.

٣- أن تنظم المدارس ورشا تدريبية لأولياء أمور الطلاب لمعاونتهم فى معرفة كيفية أداء أدوارهم للإرتقاء بمستوى أبنائهم وكيفية مساعدتهم فى أداء واجباتهم المدرسية.

٢٢- دراسة أسامة محمد المليجى، وإيهاب جلال فهى: نموذج تطبيقى لإدارة الجودة الشاملة:[٥٠]

اسـتهدفت الدراسة إجراء دراسة مقارنة بين المنهج الأوروبى والمنهج اليابانى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

- تصميم برنامج لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة فى مدة محددة وفقا لإمكانات التطبيق.

وقد توصلت الدارسة إلى عدة نتائج من بينها:

أ- الاهـتمام بدراسة وتقييم جميع الوظائف لنظام إدارة الأنشطة والعمليات المؤثرة على نظام الجـودة الشاملة فى التسويق والقوى البشرية والإنتاج والتوريد ومطالب وشكاوى العملاء مع ضرورة اتخاذ إجراء التصحيح الفورى ومراعاة البيئة ومناخ العمل.

ب- مشاركة الإدارة التنفيذية فى إعداد وصياغة القرارات والإجراءات لتأثيرها الإيجابى عند التنفيذ.

جـ- التدرب على الوظيفة فى مكان العمل On job Training لتحقيق تآلف بين العمال والعمل والآلة وإمكانية تقييم الأداء للعامل والآلة بما يحقق الهدف من التدريب.

د- الاهـتمام بإعـادة ترتيب مكان العمل وعدم ترك خامات ورواكد المخزون وحمايتها من التلف وتجميل موقع العمل بما يؤثر على تحسين الإنتاجية وترشيد الموارد ويشمل التطوير كل مستويات الإدارة مع ضرورة الترابط والاتصال فى عملية التطبيق.

هـ- الاهـتمام ببرامج الصيانة الوقائية والدورية للحفاظ على كفاءة المعدات والإجهزة مع الاهتمام بالمعايرة ودقة الأجهزة والمعدات للقياس.

كما توصلت إلى عدة توصيات أهمها:

عـــند تطبـــيق إدارة الجودة الشاملة تراعى كل منظمة ظروفها وإمكاناتها والذى يختلف وفقا للإمكانـــات المالية والمادية والبشرية- فمفهوم (كيزن) بسيط ومباشر لمشاركة جميع الأفراد عـــند التطبيق- ويعتمد على ممارسة الإدارة لتحسين الإنتاجية وضبط الجودة وحلقات الجودة وعلاقات العمالة- أما المفهوم الغربى فيعتمد على الإبداع innovation والتكنولوجيا المعقدة للتطبـــيق مـــع المهـــارات والجهـــود الفردية والاستثمارات المالية التى تناسب النمو السريع للإقتصاد.

٢٣- دراسة سلوى حامد البلتاجي: مدخل إحتمالى لقياس جودة التعليم:(٥١)

استهدفت الدراسة محاولة إدخال العنصر العشوائى كمدخل إحتمالى لقياس جودة التعليم وذلك بالـــتعرف على التوزيعات الإحتمالية للمتغيرات الداخلة فى تكوين مقياس مقترح لقياس جودة التعليم ثم التعرف على الدالة الإجمالية لمقياس جودة التعليم كدالة فى بعض (أوكل) المتغيرات الداخلة فى تكوين المقياس.

- ولتوضيح المدخل الاحتمالى المقترح فى الدراسة الحالية تم اختيار أحد مقاييس قياس جودة التعليم المقترحة بواسطة Mustafa,A.F وهو مقياس جودة الطالب باعتباره مقياسا يقيس أحد العوامـــل الهامـــة المؤثـــرة فى جودة التعليم ولأنه يعتمد على متغيرين فقط مما يسهل دراسة واشـــتقاق التوزيع الإحتمالى لكل من المتغيرين والمقياس- حيث يتم إدخال العشوائية والقياس الإحـــتمالى لمقياس جودة الطالب كدالة فى المتغيرين درجة ذكاء الطالب Y١ ونسبة حضور الطالب ١-Y٢ عن طريق:

أ- الـــتعرف علـــى الـــتوزيع الإحتمالى لدرجة ذكاء الطالب من بيانات عينة عشوائية كأحد توزيعات بيرسون التكرارية أو كأحد التوزيعات الاحتمالية المعروفة.

ب- الـــتعرف علـــى التوزيع الاحتمالى لنسبة حضور الطلاب من بين بيانات عينة عشوائية كأحد توزيعات بيرسون التكرارية أو كأحد التوزيعات الاحتمالية المعروفة.

جـــ- التعرف على دالة احتمال مقياس جودة الطالب كدالة فى هذين المتغيرين العشوائيين.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

١- أظهرت نتائج الاختبار وجود إختلاف بين قيمة مقياس جودة الطالب للمنطقة التعليمية والوسط الحسابى لنوعية المدارس.

٢- التعرف على الدوال الاحتمالية لمقياس جودة الطالب كدالة فى أحد المتغيرين الاحتماليين معا وذلك لمستويين من مستويات القياس وهما:

أ- مقياس جودة الطالب لمستوى المنشأة التعليمية.

ب-مقياس جودة الطالب لمستوى الطالب داخل المنشأة التعليمية.

٢٤- دراسة محمد زايد الدسوقى: دراسة احصائية لمقارنة العوامل المؤثرة فى جودة التعليم فى المدارس الحكومية والمدارس الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى(٥٢):

- **تمثل الدراسة** المحاولة الأولى لتطبيق مقاييس جودة التعليم وقد أشار الباحث إلى أن أهمية البحث تتمثل فى النقاط التالية.

- توفير البيانات اللازمة لتطبيق مقاييس جودة التعليم.

- تحديد المجتمع القياسى (المعيارى) والذى يعتمد عليه مقاييس جودة التعليم المقترحة.

- توضيح أهم الفروق بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة من حيث جودة أداء العملية التعليمية والتعرف على العوامل التى أدت إلى تلك الفروق.

وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج أهمها:

١- توجد اختلافات فى نتائج قياس جودة التعليم للمدارس الحكومية لكل من مستوى الحضر والريف ومستوى الفترة الواحدة والفترتين.

٢- ارتفاع قيمة المقياس الملخص لجودة التعليم فى المدارس الحكومية عنه فى المدارس الخاصة فى كل من الحضر والريف ولكن فى الحضر أكثر.

٣- ارتفاع قيمة مقياس جودة المنشأة التعليمية فى المدارس الحكومية عنه فى المدارس الخاصة فى كل من الحضر والريف ولكن فى الريف أكثر.

٤- ارتفاع قيمة مقياس جودة المعلم فى المدارس الحكومية عنه فى المدارس الخاصة فى كل من الحضر والريف ولكن فى الحضر أكثر.

٥- ارتفاع قيمة مقياس جودة الطالب فى المدارس الحكومية عنه فى المدارس الخاصة فى كل من الحضر والريف ولكن بنسبة قليلة.

- وقد لاحظ الباحث أن المدارس الخاصة تعانى عجزاً واضحاً فى اعداد المعلمين وخاصة معلمى اللغات والرياضيات وقد أدى ذلك إلى زيادة نصاب المعلم من التلاميذ فى المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية- مما أدى إلى انخفاض نصيب التلميذ فى المدارس الخاصة من حيث اهتمام المعلم ولجهوده مما يترتب عليه ضعف تحصيل طلاب هذه المدارس وسوء نتائجهم فى الامتحانات العامة.

ثانياً: الدراسات والبحوث الأجنبية:

١- دراسة Cotton: تطبيق أسس إدارة الجودة الشاملة فى المدارس الثانوية[٥٣]:

اســتهدفت الدراسة تطبيق مبادىء إدارة الجودة الشاملة على المدارس الثانوية بمقاطعة سيتكا فى ألاسكا بهدف تحسين الجودة المستمر.

وقد أكدت الدراسة أن تطبق ثقافة الجودة ساهم فى تحقيق ما يلى:

١- على مستوى الفصل الدراسى: أن التعليم موجه مسبقاً من خلال التخطيط المسبق للمناهج

- أن المصادر والأنشطة التعليمية والمحتوى يتم مراجعتها وتعديلها وفقاً لمتطلبات الخبرة مما يساهم فى زيادة الفاعلية ومساعدة الطلاب على التعلم.

- التعليم مركز وموجه حيث يستخدم المعلمون اساليب وأنماط تعلم تتفق والفروق الفردية بين الطلاب.

- التفاعل الصفى بين المعلم والطلاب وبين الطلاب مع بعضهم يتسم بالايجابية حيث يستثمر المعلم هذا التفاعل الايجابى فى استخدام استراتيجيات تحقق التعلم الفعال مثل التعلم التعاونى.

٢- على مستوى المدرسة:

- كل شخص وكل عضو يؤكد على أهمية التعليم والتعلم.

- كل المسئولين والإداريين يركزون على التحسين المستمر فى البرنامج التعليمى.

- الإدارة والمعلميــن يعملــون كفريق للتحسين والتطوير المستمر لتقديم خدمة تعليمية تتسم بالجودة.

٢- دراسة قسم التربية – جامعة فلوريدا فرع تطوير قوة العمل[٥٤]:

هــذه الدراســة عــبارة عن تقرير حول البرنامج السنوى لمؤشرات الجودة التعليمية لــبرامج تعلــيم الكــبار فى الولاية ولقد تضمن هذا التقرير معلومات ومرجعيات حول تسعة مجالات رئيسية لمؤشرات الجودة وهى:-

١- التقدم التعليمى.
٢- النواتج التعليمية.
٣- القدرة على الاحتفاظ بالدارسين.
٤- البرنامج التوجيهى.
٥- القبول.
٦- تقويم وتخطيط البرنامج.
٧- المنهج والتعليم.
٨- الخدمات المدعمة.
٩- تطوير الاعضاء الأكاديمين.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:

١- توفير الدعم والمساندة لنشر رؤية الجودة الشاملة وترجمة أفكارها إلى أداءات وبرامج عمل مع الالمام بالطرق العلمية التى تمكنها من حسن إدارة وتوجيه الموارد البشرية داخل التنظيم وتحديد الاحتياجات وتوفير التجهيزات التى تمكن العاملين من أداء أعمالهم بنجاح.

٢- اتخاذ القرارات على أساس قاعدة متكاملة من البيانات والتطلعات المستقبلية مع الايمان القوى بأهمية التغيير وبثقافة التطوير والتحسين المستمر.

٣- الاستفادة من بعض تجارب الدول المتقدمة فى مجال تحقيق جودة التعليم.

٤- إعداد خطط استراتيجية طويلة المدى مبنية على منظومة متكاملة من الدراسات المستقبلية لجميع جوانب ومكونات منظومة التعليم فى ضوء احتياجات الدارسين.

٥- زيادة الدعم المالى والبحث عن مصادر جديدة لتمويل التعليم .

٦- توفير الامكانات اللازمة للعملية التعليمية.

٧- توفير مكتبات مجهزة بالوسائل والتقنيات.

٣- دراسة ريتشارد فيلبس وآخرون:[٥٥]

وهى بعنوان: وضع المؤشرات فى التعليم

هذه الدراسة عبارة عن تقرير مقدم إلى المركز القومى للاحصاءات التعليمية فى أمريكا- ولقد تضمن سبعة محاور، ٣٤ مؤشراً تعليميا تم اختيارها لكى تعطى دلالة عن المعلومات الحالية المتاحة عن التعليم ومصادر المعلومات القومية وهى تقدم مظهراً شاملاً لكل الظروف والأنشطة التعليمية داخل النظام التعليمى فى أمريكا.

ولقد صنفت المؤشرات فى هذا التقرير إلى سبعة تصنيفات كالآتى:

١- مؤشرات الخلفية.

٢- المدخل- المشاركة- التقدم.

٣- الانجاز- المعارف المكتسبة والمنهج.

٤- اقتصاديات التعليم والمدخلات التعليمية الأخرى.

٥- الحجم- النمو- المخرجات التعليمية للمؤسسات التعليمية.

٦- المناخ- الفصول- التنوع المؤسسى.

٧- المصادر المالية والبشرية.

- كما تضمن التقرير أيضاً كيفية قياس كل مؤشر من المؤشرات المدرجة ومدى أهمية كل منهما.

٤- دراسة هارلان: العلاقة بين التوجه نحو جودة وتحصيل التلاميذ فى المدارس الإبتدائية بمنطقة سان أنطونيو التعليمية بولاية تكساس.(٥٦)

- **استهدفت الدراسة** تحديد مدى إرتباط تطبيق معايير الجودة بإنجازات التلاميذ فى المدارس ممثلا فى إجتياز التلاميذ للجزء الخاص بالقراءة فى تقييم تكساس للمهارات الأكاديمية.

وقد استخدمت الدراسة ٢٨ معياراً، وإستخلصت أربعة عوامل مشتركة توضح مستوى الجودة، كما إستخدمت تحليل التباين لدراسة الاختلافات فى الإنجازات الدراسية بين المدارس التى اظهرت مستويات مختلفة من الجودة طبقا للعوامل الأربعة المحددة.

- **وقد توصلت الدراسة** إلى تحديد أربعة عوامل لنجاح بناء الجودة الشاملة وهى:

أ- قياس الجودة وتقييمها.

ب- قيادة الجودة.

جـ- المشاركة.

د- الموارد البشرية.

- وقد ظهر إرتفاع فى مستويات الوعى بالجودة لصالح المدارس التى اعتبرت ذات أداء مرتفع لإنجازات التلاميذ.

(٥) دراسة ما يكل: التنبؤ بالدور الناشيء للمعلم فى بيئة إدارة الجودة الشاملة بالمدارس:(٥٧)

- **استهدفت الدراسة** التنبؤ بدور المعلم الذى قد ينشأ فى المدارس التى تطبيق الجودة الشاملة.

ولقد تم مضاهاة مبادىء الجودة الأربعة عشر بعدد من الخواص التى حددها فريق العمل الاستراتيجى فى جمعية التعليم الوطنية فى بيتسبرج، وذلك حول الدور المستقبلى للمعلم، حيث أشار المشاركون إلى مدى اتصال كل خاصية بنقطة من نقاط (ديمنج) للجودة وإتصالها بدور المعلم مع إتاحة الفرص للمشاركين لإضافة خواص أخرى.

– **وقد توصلت الدراسة** إلى تحديد ١١ من مبادىء (ديمنج) الأربعة عشر يمكن تطبيقها داخل المدرسة– وقد تم ترجمة هذه النقاط إلى مهارات وأنشطة وتدريبات مهنية كما يلي:

– ١٨ مهارة ينبغى على المعلمين تطويرها لتحقيق النجاح فى المدارس.

– ٣ أنشطة رئيسية يشارك بها المعلمون خلال اليوم الدراسى.

– ٣ مقومات للتدريب والتعليم ينبغى على المعلمين التدريب عليها.

٦– دراسة ميلر: تطبيق الجودة بالمدارس: تطوير أداة لقياس أداء الجودة مشتقة من معايير جائزة (مالكولم بالدريج) للجودة القومية:(٥٨)

– **استهدفت الدراسة** مدى تطبيق بعض المدارس لممارسات الجودة المنصوص عليها فى المعايير القومية للجودة المعروفة باسم (مالكولم بالدريج).

وقد تم تحكيم أدوات الدراسة عن طريق إتحاد تطوير التعليم، كما تم تتبع مدى التحسين المستمر فى هذه المدارس.

– **وقد توصلت الدراسة** إلى أن تطبيق الجودة فى مدارس العينة (الأمريكية) لازال يحتاج إلى تعديلات لتحقيق الجودة المطلوبة.

– كما أوصت الدراسة بضرورة التطوير المستمر لمعايير الجودة حتى يتم تحسين الأداء بالمدارس والمناطق التعليمية.

٧– دراسة ستراوس: تأثير إدارة الجودة الشاملة على تحصيل التلميذ وأداء فريق التطوير فى مدارس ابتدائية فى الحضر:(٥٩)

– **إســـتهدفت الدراســـة** الـــتعرف على مدى تأثير تطبيق إدارة الجودة الشاملة على إنجازات تلامـــيذ المـــرحلة الابتدائـــية، وعلاقة تطبيق إدارة الجودة الشاملة على حل المشكلات التى تتعرض لها تلك المدارس.

ولتحقـــيق ذلك عقدت مقارنة بين نتائج اختبارات التلاميذ فى مادتى القراءة والرياضيات فى المدارس التى تطبق إدارة الجودة الشاملة، والمدارس التى لا تطبقها.

– **وقد توصلت الدراسة** إلى وجود اختلافات ذات دلالة تؤيد المدارس التى تطبق إدارة الجودة الشاملة.

وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين والعاملين بالمدرسة على الاستخدام الأمثل لمعايير إدارة الجودة الشاملة، وتطوير هذا التدريب بصورة مستمرة.

٨- دراسة مورو: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم- تمكين المجتمع المدرسى[٦٠]

استهدفت الدراسة بحث دور القيادات التعليمية فى مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى عينة من المدارس الابتدائية فى استراليا.

وقد طبق الباحث عدة معايير على مجموعة المدارس وتشمل:

- الاستراتيجيات المستخدمة فى تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- مواصفات المدارس التى تلتزم بتطبيق الجودة الشاملة.
- استراتيجيات التدريس والتطوير بتلك المدارس.
- الاستراتيجيات المستخدمة لتعزيز العلاقة بين أولياء الأمور وإدارة المدرسة.

وقـد توصـلت الدراســة إلى ضرورة تطبيق عدة معايير لتحقيق الجودة الشاملة بالمدرسة والتى تتمثل فى الآتى:

- تطبيق القيادة الجماعية والعمل بروح الفريق بالمدرسة.
- توفير فرص مشاركة الآباء فى إدارة المدرسة.
- إتخاذ القرارات الجماعية وتطوير ثقافة العمل الجماعى داخل المدرسة.
- تفعيل تفويض السلطات.
- كمـا اقترحـت الدراســة استراتيجية للتطوير والتدريب للعاملين بالمدرسة، والآباء وأعضاء من المجتمع المحلى.

٩- دراسة دينيس: إدارة الجودة الشاملة للمدارس العامة فى (شيرى هيل، نيوجيرسى)، دراسة حالة[٦١]

- **استهدفت الدراسة** بحث أساليب تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى بعض مدارس شيرى هيل ونيوجيرسى فى ولاية كولومبيا.

وقد استخدمت الدراسة عددا من التقنيات والأساليب تشمل:

أ- مسح لمدى التقدير الذاتى للجودة عبر إجراء المقابلات الشخصية.

ب-فحص ودراسة الوثائق والمستندات.

جـ- إجراء الدراسة الاستطلاعية.

- وقد توصلت إلى عدة نتائج أهمها:

٩- أن عوامـــل نجـــاح تطبـــيق الجودة تتضمن التركيز على عمليات التطوير وتفويض السـلطة واتخاذ القرارات على أساس نظام دقيق للمعلومات، والاهتمام برضا العميل (الطالب- المدرس..)، والتزام قيادة المدرسة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

١٠- دراسة جوزيف: إدارة الجـودة الشاملة، التحسين المستمر- المبادرة والتطبيق- دراسة للتعميم فى ولاية أوهايو.[٦٢]

- اســتهدفت الدراســة تقيــيم تطبــيق إدارة الجودة الشاملة فى بعض مدارس ولاية أوهايو الأمريكية.

سارت الدراسة فى عدة خطوات:

أ- بحثت المتغيرات المرتبطة بتعميم تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدارس.

ب- طبقت نموذجا للجودة الشاملة فى مدارس العينة.

جـ- جمع وتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة تطوير استراتيجية الجودة الشاملة.

- دعم التدريب على الجودة الشاملة لجميع العاملين بالمدارس (مدرسين- إدارة..)

١١- دراسة سنيد: فعالية مراجعة الجودة فى حفز تحسين المدارس:[٦٣]

- اســتهدفت الدراسة التعرف على أهداف عملية مراقبة الجودة، والتى تركز على دفع جهود التحسين داخل المدارس، ونشر ثقافة التقييم الذاتى.

وقــد استخدمت الدراسة استبيانا للتعرف على آراء المسئولين بالمدارس حول عدد من الأسئلة مثل:

١- ما الآليات التى تم وضعها للتقييم الذاتى المستمر؟

٢- وسائل الدعم او المعوقات عند تنفيذ التوصيات.

٣- مدى اعتقاد المسئولين بالمدرسة بأن عملية التقييم فعالة فى تحديد ومعالجة المشكلات المتعلقة بالأداء فى المدرسة.

٤- العناصر غير الفعالة.

٥- رأى المسئولين بالمدارس لتحسين عملية التقييم الذاتى لتطبيق الجودة فى المدرسة.

وقــد توصــلت الدراسة إلى أن عملية مراجعة الجودة فى المدارس- والتقييم الذاتى كانت لها نتائج واضحة على جهود تطوير المدارس.

١٢- دراسة تافت: نموذج نظرى لتضمين قيادة الجودة الشاملة فى التعليم:[٦٤]

- استهدفت الدراسة تقديم نموذج لقيادة الجودة الشاملة فى التعليم من أجل تحقيق التحسين المستمر، والأسس التى يجب إتباعها لتطبيق قيادة الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية ومنها: تطوير القوى البشرية واستثمارها. والأسس المتعلقة بالتعليم والتعلم والعملية التعليمية، والأسس المتعلقة بالقيادة والتنظيم.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- إن تحسين العملية التعليمية ينطلق من معرفة الوضع السائد بالمدرسة وتوضيحه لكل العاملين.
- لتدعيم مبدأ قيادة الجودة الشاملة من أجل التحسين المستمر، يجب تكوين رؤية واضحة لما ستكون عليه المدرسة مستقبلا، ثم وضع خطة تفصيلية للأهداف المنشودة ومراقبة التنفيذ.

موقع الدراسة الحالية من البحوث والدراسات السابقة:

١- تناولت الدراسات والبحوث موضوع تحقيق الجودة فى مراحل التعليم المختلفة- عدا دراسة واحدة هى التى تناولت مؤشرات الجودة التعليمية فى برامج تعليم الكبار وتناولت ٩ مجالات منها (دراسة ولاية فلوريدا). هذه الدراسة يمكن الاستفادة من مؤشرات الجودة عند تناولها فى دراستنا الحالية.

٢- ركزت الدراسات السابقة على إدارة الجودة الشاملة فى المدارس بصفة عامة ودور القيادات والجهاز الإدارى فى تطبيقها، ويمكن الاستفادة منها فى تحقيق الجودة فى فصول ومراكز تعليم الكبار.

٣- أكدت الدراسات السابقة على أهمية إلمام جميع العاملين فى المجال التعليمى- حتى بما فيهم الطلاب- بأدوات وتقنيات تطبيق الجودة وتوظيفها لصالح العملية التعليمية.

٤- يمكن الاستفادة من تنوع مؤشرات الجودة فى أكثر من دراسة والأخذ بما يتناسب ودراستنا الحالية فى مجال تعليم الكبار.

٥- ظهر أيضا من خلال عرض الدراسات والبحوث السابقة أهمية التدريب المستمر لجميع العاملين فى التعليم والقائمين على إدارة الجودة الشاملة وتطوير وإعادة التدريب بصفة مستمرة.

٦- مـــن خـــلال التطبـــيقات الميدانية ظهرت نتائج إيجابية لصالح المدارس التى طبقت أســـاليب الجودة الشاملة- حيث يمكن أخذ ذلك فى الاعتبار عند تطبيق تلك الأساليب فـــى مجـــال تعليم الكبار مع وضع فى الاعتبار المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية فى المجتمع.

٧- يمكن الاستفادة من الدراسات السابقة فى التعرف على مشكلات تطبيق الجودة الشاملة فـــى المـــدارس ومحاولـــة علاجها فى مؤسسات تعليم الكبار (فصول ومراكز محو الأمية)

٨- يمكـــن الاســـتفادة من الدراسات السابقة فى إعداد أدوات الدراسة، وفى بناء الإطار النظرى وإستخلاص بعض النتائج التى قد تفيد الدراسة.

٩- ظهـــر من خلال عرض هذا العدد من الدراسات السابقة (٣٦دراسة عربية وأجنبية) أهمـــية الأخـــذ بتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى تعليم الكبار فى ضوء الاستراتيجية الحالية التى وضعتها الهيئة العامة لتعليم الكبار وفى ضوء المعايير القومية.

١٠- الدراســـة الحالـــية تعتبر جديدة فى هذا المجال حيث لا توجد دراسة عربية واحدة تناولـــت موضوع تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكبار- لذلك فهى تختلف تماما عن الدراسات والبحوث السابقة التى تم عرضها.

خطة السير فى الدراسة:

- بنيـــت خطة السير فى الدراسة لكى تجيب على تساؤلاتها المختلفة وبما يحقق الهدف منها كما يتضح من العرض التالى:
- جاء الفصل الأول كإطار عام وقد اشتمل على المقدمة ومشكلة الدراسة والهدف منها والمـــنهج المســـتخدم والأدوات والعيـــنة المختارة ومصطلحات الدراسة والدراسات السابقة وخطة السير فى الدراسة.

- وقـــد عنيت الدراسة بعرض قضية الجودة فى مجال تعليم الكبار وإبراز مشكلة الأمية وتأثـــيرها علـــى الفرد والمجتمع وأهمية تحقيق الجودة لإنجاز هدف القضاء على الأمية بحلول عام ٢٠١٠ كما جاء فى الخطاب السياسى.

- وجاء الفصل الثانى ليتحدث عن تحقيق الجودة فى بيئة التعليم/ التعلم والدارسين ببرامج تعلـــيم الكبار- حيث تطرق الفصل إلى متطلبات تحقيق الجودة فى مجالى بيئة التعليم/التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

وقد خلص الفصل إلى عدة نتائج وتوصيات يمكن أن تحقق الجودة فى هذا المجال.

- وجــاء الفصـــل الثالث ليتحدث عن تحقيق الجودة فى مناهج تعليم الكبار المطبقة بفصول ومراكز محو الأمية- حيث تطرق الفصل إلى أهداف المنهج- المحتوى- الوسائط والأنشطة التعليمية والتقويم.

وقد انتهى الفصل إلى عدة نتائج وتوصيات يمكن أن تحقق الجودة فى مناهج تعليم الكبار.

وجاء الفصل الرابع ليتحدث عن تحقيق الجودة بالنسبة لمعلم الكبار- حيث تطرق الفصل إلى أداء المعلم التدريسى عند التخطيط للدرس- والتهيئة وجوانب الأداء والتقويم.

وقـد انتهى الفصل إلى عدة نتائج وتوصيات يمكن أن تحقق الجودة بالنسبة لمعلم الكبار الذى يقوم بالتدريس بفصول ومراكز محو الأمية.

أما الفصل الخامس: فقد تضمن النتائج العامة ومقترحات الدراسة- وقد روعى فيها أن تتضمن رؤية لآليات كيفية تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكبار بصفة عامة وفى فصول ومراكز محو الأمية بصفة خاصة.

قائمة مراجع الفصل الأول

١- ليناردفريدمان: الجودة فى التعليم المستمر، ترجمة عبد الرحمن الشاعر وحسن طمان، جامعة الملك سعود- الرياض، ١٩٩٨، صـ١.

٢- الاجتماع الوزارى الثانى للدول التسع ذات الكثافة السكانية العالية حول التعليم للجميع، اسلام اباد، سبتمبر ١٩٩٧، البند عاشراً.

3- UNESCO: Fifth International Conference on Adult Educational Confintea V, Declaration of the fifth International Conference on Adult Education, Congress Centrum, Hamburg (CCH), 14-18 July, 1997.

٤- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، استراتيجية تعليم الكبار فى الوطن العربى، تونس، ٢٠٠٠، صـ٢٩.

٥- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء- رئيس الجهاز- مؤتمر صحفى ١٦/٢/ ٢٠٠٥.

6- World Education Forum, Dakar-Senegal 2000 Final Report. Paris. UESCO.

- The Dakar Framework for Action. Education for all. Meeting our Collective Commitments. Paris. UNESCO 2000.

٧- دراسة البنك الدولى- "مؤتمر امستردام" "إسراع الخطى من أجل التعليم للجميع" الفترة من ١٠-١١ ابريل ٢٠٠٢، فى مستقبليات- اليونسكو، العدد ١٢٣- المجلد ٣٢ سبتمبر ٢٠٠٠ صـ ٣٣١.

٨- اعلان القاهرة للبلدان التسعة ذات الاعداد الضخمة من السكان E9 الاجتماع الوزارى الاستعراضى، ١٩-٢١ ديسمبر ٢٠٠٣. فقرة ١٦.

٩- من خطاب رئيس الجمهورية أمام مؤتمر الحزب الوطنى فى ٢٠٠٢/٩/١٧.

١٠-من خطاب رئيس الجمهورية فى الجلسة المشتركة لمجلسى الشعب والشورى بتاريخ ٢٠٠٣/١١/٢٠.

١١- وثيقة الاسكندرية- ١٤ مارس ٢٠٠٤- محور الاصلاح الاجتماعى.

١٢- من خطاب رئيس الجمهورية فى مؤتمر تطوير التعليم بالاسكندرية ٢٠٠٤/٨/٣١.

١٣- استراتيجية وزارة التربية والتعليم التى عرضها الوزير على رئيس الجمهورية- جريدة الأهرام ٢٠٠٤/١١/٢٢.

١٤- فى بيان الحكومة- أمام مجلس الشعب- رئيس مجلس الوزراء- ٢٠٠٤/١٢/٢٠.

١٥- من خطاب الرئيس فى الاحتفال بعيد العلم- ٢٠٠٤/١٢/٢٢.

١٦- فى وثيقة الاسكندرية- حول قضايا الاصلاح العربى، الرؤية والتنفيذ- ١٤ مارس ٢٠٠٤.

١٧- من خطاب رئيس الجمهورية أمام مجلسى الشعب والشورى فى ٢٠٠٤/١١/٢٠.

١٨- استراتيجية تطوير التعليم التى عرضها وزير التربية والتعليم على رئيس الجمهورية- جريدة الأهرام- ٢٠٠٤/١١/٢٢.

١٩- من خطاب رئيس الجمهورية فى الإحتفال بعيد العلم، ٢٠٠٤/١٢/٢٢.

٢٠- مارى جوى بيجوزى: وجهة النظر الحكومية عن التعليم الجيد. ترجمة محمد كمال لطفى، فى مستقبليات- اليونسكو- مكتب التربية الدولى- جنيف- المجلد ٣٤ العدد ٢ يونية ٢٠٠٤ ص ص١٨٧-١٩٦.

٢١- نفس المصدر ص ص١٩١-١٩٢.

٢٢- نفس المصدر نص البيان.ص١٩٣.

٢٣- مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)، إدارة الجودة الشاملة، ٩/١٣/١٠- ط٣، ٢٠٠٣/٢٠٠٢ ص٦.

٢٤- فرانسيس ما هونى، كارى ثور: ثلاثية إدارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الحكيم أحمد الخزامى، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة٢٠٠٠.

٢٥- جيوفرى د. دوهيرتى: تطوير نظم الجودة فى التربية، ترجمة عدنان الأحمد وآخرون، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربى للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، ١٩٩٩.ص٢٧٨.

٢٦- مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)، تجارب الإبداع والجودة، ٥/٤/١٠/٢٠٠/ ٢٠٠٣.ص٤٩.

٢٧- جيوفرى: د. دوهيرتى: مرجع سابق ص٢٨٠.

٢٨- توفــيق محمــد عــبد المحسن: قياس الجودة والقياس المقارن، دار الفكر العربى- القاهرة، ٢٠٠٤، صـــــــ١٥٠.

٢٩- محســن عــبد الســتار محمــود عزب: تطوير إدارة المدرسة الإبتدائية فى مصر باســتخدام معايير الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- بنها جامعة الزقازيق، ٢٠٠٤.

٣٠- ســامح عبد المطلب إبراهيم: تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر فى ضوء إدارة الجــودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- المنوفية- شبين الكوم، ٢٠٠٢.

٣١- إبراهــيم عصمت مطاوع جودة التعليم فى المدرسة المصرية، فى المؤتمر العلمى الســابع "جودة التعليم فى المدرسة المصرية- التحديات- المعايير- الفرص" كلية التربية طنطا، ٢٨-٢٩ أبريل ٢٠٠٢.

٣٢- محمد غازى بيومى: مؤشرات الجودة المدرسية فى بعض الدول المتقدمة والنامية، مدخــل لتطوير المدرسة المصرية. فى المؤتمر العلمى السابع "جودة التعليم فى المدرسة المصرية – التحديات- المعايير- الفرص- كلية التربية- طنطا، ٢٨-٢٩ أبريل ٢٠٠٢.

٣٣- أحمد ابراهيم أحمد: معايير جودة الإدارة التعليمية، فى المؤتمر العلمى السابع، تربية طنطا ابريل ٢٠٠٢.

٣٤- عــيد علــى محمد حسن: التدريس الفعال، معايير عامة لقياس جودة التدريس، فى المؤتمر العلمى السابع- تربية طنطا أبريل ٢٠٠٢.

٣٥- ســلامة عبد العظيم حسين: تحسين جودة الإدارة المدرسية فى مصر، فى المؤتمر العلمى السابع، تربية طنطا ابريل ٢٠٠٢.

٣٦- مجــدى عبد الكريم حبيب: اطار نظرى وعملى للحكم على جودة العملية التعليمية، فى المؤتمر العلمى السابع، تربية طنطا، ابريل ٢٠٠٢.

٣٧- الســيد اســماعيل وهبى: بحث الفعل- تقويم جودة التعليم والتعلم، المؤتمر العربى الأول "الامــتحانات والتقويم التربوى" رؤية مستقبلية، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى، ٢٢-٢٤ ديسمبر ٢٠٠٢.

٣٨- مايســة فاضل أبو مسلم أحمد:نماذج المدرسة المتميزة – دراسة مقارنة مع التركيز علــى مدخــل الجــودة الشــاملة كنموذج للمدرسة المتميزة، فى المؤتمر العربى الأول

"الامـــتحانات والـــتقويم الـــتربوى" رؤيـــة مستقبلية، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى، ٢٢-٢٤ ديسمبر ٢٠٠٢.

٣٩- برهامى عبد الحميد زغلول: تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة فى تحليل مشكلات مـــنظومة التعلـــيم الثانوى التجارى فى مصر. مجلة كلية التربية- جامعة طنطا، ع٣١- المجلد الثانى- ديسمبر، ٢٠٠٢.

٤٠- حـــنان فـــؤاد بحـــر: الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى- نموذج مقترح - رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس، ٢٠٠٢.

٤١- يوســـف الحســـينى الإمام: تطوير التقويم الصفى كقوة محركة للجودة الشاملة، فى المؤتمـــر العلمى السابع- جودة التعليم فى المدرسة المصرية- كلية التربية جامعة طنطا، ابريل ٢٠٠٢.

٤٢- عـــبد المجـــيد عبد التواب شيحة: كفاءة المؤسسات التعليمية وتحسينها، فى المؤتمر العلمـــى الســـادس- التربية والتنمية البشرية- كلية التربية جامعة طنطا، ٢٩-٣٠ أبريل ٢٠٠١.

٤٣- مريم محمد ابراهيم الشرقاوى: إدارة المدرسة بالجودة الشاملة: رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس، ٢٠٠١.

٤٤- محمـــد عـــبد الـــرازق ابراهيم ويح: تطوير نظام تكوين معلم الثانوى العام بكليات التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية- بنها- جامعة الزقازيق، ١٩٩٩.

٤٥- ناديـــة محمدعبد المنعم: تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعلـــيم قـــبل الجامعى فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- القاهرة، ١٩٩٨.

٤٦- جمال محمد أبو الوفا: دور نظار ومديرى المدارس الثانوية العامة فى تحقيق جودة الإدارة المدرســـية. دراســـة ميدانية لمحافظة القليوبية، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، القاهرة، ع ٦٣، ١٩٩٨.

٤٧- أنمـــار الكـــيلانى: التخطـــيط للتغيـــير نحو إدارة الجودة الشاملة فى مجال الإدارة التعليمية، فى المؤتمر العلمى السنوى السادس، كلية التربية جامعة حلوان، ١٢-١٣ مايو ١٩٩٨.

٤٨- عــبد الخالق فؤاد محمد: تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى (التعليم الأساسى)، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- القاهرة، ١٩٩٨.

٤٩- نــايف عــبد الله برجس الشمرى: بعض العوامل المرتبطة بجودة التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة- كلية التربية جامعة الأزهر، ١٩٩٥.

٥٠- أســامة محمد المليجى وإيهاب جلال فهمى: نموذج تطبيقى لإدارة الجودة الشاملة: المؤتمر السادس التدريب وتنمية إدارة الجودة الشاملة، القاهرة، أبريل ١٩٩٣.

٥١- ســلوى حــامد البلــتاجى: مدخل احتمالى لقياس جودة التعليم: رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التجارة جامعة الأزهر- فرع البنات، ١٩٩٣.

٥٢- محمد زايد الدسوقى: دراسة إحصائية لمقارنة العوامل المؤثرة فى جودة التعليم فى المــدارس الحكومية والمدارس الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة جامعة الزقازيق – فرع بنها، ١٩٩٠.

53- Cotton Kathlem: Applying Total Quality Management Principles to Secondary Education School Improvement Research Series. Sitka Alaska (on line), Savailable http, www nwrel.org.scpd. sirs, 9-5053, 2001.

54- Florida State Dept. of Education: Educational Quality Indicators program for Adult Education Programs in Florida, Florida USA. 1998. Eric. Ed. No 430108.

55- Ritchard P. Phelps, et al: State Indicators in Education. "Report Presented to the National Center for Education Statistics, 1997- Washington. USA. Eric. Vol. 33 No. 10, Oct. 1998.

56- Harlan. C.J: The Relationship between perceived school Quality and student achievement in the elementary schools of the San Antionio independent school district. Texas University. Dissertation Abstracts international, Vol 57, no.1, July 1996.

57- Michael B.J: (ed): Forecasting the emerging role of the teacher in a total Quality Management Context in school. Dissertation Abstracts International, university of Pittsburgh, Vol 57, no.1, July, 1996.

58- Miller, L.J: School district Quality Profile development of an instrument to measure-baseline Quality performance derived from the (Malcolm. Baldrige). National Quality Award Criteria. Ph.D. Pennsylvania state University, 1996. Dissertation Abstracts International, Vol 57, no. 12 June 1997.

59- Straus, J.A: The Impact of Total Quality Management on Student Achievement and school Improvement Team Performance in an Urban Elementary setting. Old Dominion University, Ph.D, 1996. Dissertation Abstracts International, Vol 57, no. 3, September 1996.

60- Murroy, R.B, Ed. D: Total Quality Management in Education the Improvement of A school Community, University of Nebraska-Lincoln, 1996. Dissertation Abstracts International, vol 57, no. 4, October 1996.

61- Dennis. M. J. Ed.D: Total Quality management: A case study of the Cherry Hill and New Jersy Public School. Colombia university, Teachers College, 1996. Dissertation Abstract International vol. 57, no, 11. May, 1996.

62- Joseph W: Total Quality Management: Continuous Improvement-initiation and Implementation. A Diffusion study of two Northwest ohio public school districts. Ph. D, University of Arcon Dissertation Abstracts international, Vol 57. no 8 – February 1997.

63- Sneed J.G: Ed.D The effectiveness of School Quality review in stimulating school improvement. state university of New-York, Albany, 1996. Dissertation Abstracts International vol 57. no 4. October 1996.

64- Tafte, Bjorge: Total Quality Management, A Theoretical Model for Implementation of Total Quality leadership in Education. The American Association for school Administration, New York, 1996.

الفصل الثانى

متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار*

*إعداد/ دكتورة رضا محمد عبد الستار - باحث بشعبة بحوث السياسات التربوية – قسم تعليم الكبار بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار*

القسم الأول: الإطار العام للدراسة:

مقدمة:-

فـــى إطـــار الاهـــتمام المـــتزايد بالتعلـــيم كسبيل لتحسين الأحوال المعيشية للأفراد والمجتمعات، وللوفاء بالتزام الدولى لتحقيق التعليم للجميع، أصبح التعليم وجودته أحد القضايا المركزية التى يدور حولها النقاش على كافة المستويات العالمية والإقليمية والمحلية.

وحيـــث أن تحقيق النمو الاقتصادى المستديم فى البلدان النامية التى بها معدلات أمية مرتفعة تمنع وتعوق التنمية، تحتاج فى المقام الأول إلى الاهتمام بتعليم مواردها البشرية، بل التأكـــيد علـــى جـــودة التعليم المقدم للكبار، والعمل على تلبية حاجات التعلم لديهم من خلال الانـــتفاع ببرامج ملائمة للتعلم واكتساب المهارات اللازمة للحياة واستمرارهم فى التعلم مدى الحياة.

فإن السياسات المستقبلية لتعليم الكبار فى إطار التعليم المستمر مدى الحياة، تعمل على تعزيـــز تعلـــيم الكـــبار من أجل إتاحة الفرص لمشاركة الكبار فى التنمية المستدامة وتحسين أحوالهـــم المعيشية وذلك عن طريق التركيز على الظروف المواتية لتعليم الكبار، بإيجاد بيئة تعليمية جيدة، وتوفير تعليم ذى نوعية جيدة، يلبى احتياجاتهم للتعليم ويفى بتطلعاتهم المستقبلية، تعليم جيد يستثير كفاءاتهم الحالية، ويستجيب لكفاءاتهم المرغوبة. فإن توفير بيئة جاذبة للتعليم تساعدهم على تنمية مهارات مفيدة ذات صلة بحياتهم مما يؤثر تأثير إيجابيا على استمرارهم فى التعليم، ويثرى حياتهم ويصبحوا فاعلين فى إدارة وتنظيم شئون حياتهم وتنمية مجتمعاتهم.

وعلـــى ضـــوء مـــا ســـبق تبرز الحاجة إلى وضع السياسات والأخذ باستراتيجيات وممارسات تربوية فعالة تحقق الجودة فى مجال تعليم الكبار.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

مـــن أجل تأمين تعليم للكبار ذى نوعية جيدة، يفى بحاجاتهم الأساسية للتعليم ويثرى حـــياة الدارســـين، ويمكنهم من رفع مستوى معيشتهم وتنمية مجتمعاتهم، يقتضى الأمر تبنى

---

*إعداد/ دكتورة رضا محمد عبد الستار - باحث بشعبة بحوث السياسات التربوية – قسم تعليم الكبار بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

مدخـــل الجـــودة الشـــاملة فى البرامج المقدمة لتعليم الكبار، بهدف ضمان جودة كافة عناصر البرنامج من المدخلات والعمليات والتى تتفاعل فيها بينها لتشكل المخرجات.

فى حين يشير الواقع إلى أن نسبة الإنجاز فى برامج محو أمية الكبار تتراوح ما بين ١,٢%، ١,٣% سنويا مقارنة بالاعداد المستهدفة محو أميتها وفقا للخطة القومية لمحو الأمية. وفـــى هذا الصدد تشير الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/٢٠٠٣: ٢٠١٥/ ٢٠١٦ إلى أن العمل فى مجال محو الأمية، ما زالت تعترضه بعض العقبات ويرجع ذلك إلى أسباب متشابكة أهمها: عدم مناسبة أساليب الإدارة أو بيئة التعلم أو المناهج أو المواد التعليمية، وعدم الشعور الفورى بناتج التعلم خلال مسيرة البرنامج كما يتوقع الأميون الكبار[1]

مما يلقى بالمسئولية على كافة الهيئات والمؤسسات والجهات القائمة على تعليم الكبار بتبنى مدخل الجودة فى برامجها، بهدف تأمين تطبيق وممارسات أفضل لخطط التعليم للجميع التى تستجيب لحاجات الكبار من ناحية ومتطلبات المجتمع المتغيرة من ناحية أخرى. فالاهتمام بتبـــنى مدخل الجودة فى برامج تعليم الكبار يهدف إلى تجويد العملية التعليمية التربوية، لتقديم تعليم يمكن الدارسين من توظيف ما تعلموه فى حياتهم المعيشية، بما ينمى قدراتهم على العمل والحياة بطريقة أفضل.

وفـــى هـــذا الإطار فإن تحسين وتطوير برامج محو الأمية المقدمة للكبار على أساس مدخـــل الجودة، يركز على إحداث تغيير مؤسسى لحشد كافة الجهود من أجل توفير بيئة تعليم /تعلـــيم مواتـــية للكبار، وتقدم تعليم جيد النوعية يلبى حاجاتهم وطموحاتهم ووفقا لاحتياجات مجتمعهم

- **مـــن هـــذا المـــنطلق تستهدف الدراسة الحالية تناول متطلبات تحقيق الجودة فى مجالى** بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج محو الأمية للاسترشاد بها لتحسين البرامج وتجويدها.

ولتحقيق هذا الهدف يتبلور السؤال الرئيسى للدراسة فى:

ما متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم / التعلم والدارسين فى برامج تعليم الكبار؟

ويتفرغ من هذا السؤال الرئيسى عدة أسئلة فرعية هى:

١- ما الإطار المفاهيمى للجودة فى التعليم؟

٢- ما الإطار الفكرى للجودة فى مجال تعليم الكبار؟

٣- ما مبررات تبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار؟

٤- ما أبعاد جودة بيئة التعليم/ التعلم ببرامج تعليم الكبار؟

٥- ما أبعاد جودة الدارسين ببرامج تعليم الكبار؟

٦- ما متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار؟

منهجية الدراسة:

تنتهج الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، إعتماداً على الأدبيات العلمية المتاحة فـــي هذا المجال، كما تعتمد على الدراسة الميدانية لاستطلاع رأى الخبراء والعاملين فى مجـــال تعليم الكبار حول أبعاد جودة بيئة التعليم/التعلم والدارسين، ببرامج تعليم الكبار في هذيـــن المجاليـــن، بهـــدف تحديد متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم /التعلم والدارسين في برامج تعليم الكبار.

حدود الدراسة:

وتقتصر على برنامج محو أمية الكبار المقدم من خلال الهيئة العامة لتعليم الكبار. كما تتـــناول الدراســـة أبعاد جودة بيئة التعليم/التعلم وجودة الدارسين الكبار من خلال السياق المجتمعي الذي يعيشون فيه

أدوات الدراسة :

استمارة استطلاع رأي عينة ممثلة من الخبراء والعاملين في مجال تعليم الكبار حول متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم / التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار .

مصطلحات الدراسة :

جودة برنامج تعليم الكبار :

الـــنظام الذي تضعه الهيئة أو الجهة المسئولة عن تعليم الكبار ، ويتكون من مجموعة مـــن الاجراءات التي تنظم وتحدد العمل ، وتعتمد على أبعاد تحقيق الجودة لكافة عناصر البرنامج ، بهدف توفير تعليم جيد النوعية يلبي حاجات الكبار للتعلم وفقا للسياق المجتمعي الذي يعيشون فيه، ولضمان الجدوى الاقتصادية للبرنامج وتحقيق التعليم للجميع.

بيئة التعليم/ التعلم:

هـــي كـــل المكونات التي في الموقف التعليمي وتؤثر في كل من مدخلات وعمليات ومخرجات التعليم.

الدارسين ببرنامج تعليم الكبار: ويقصد بهم في الدراسة الحالية:

الأمييـــن الكـــبار الذين تتراوح أعمارهن ما بين ١٥ سنة فيما فوق، الملتحقين بفصول محو الامية ببرنامج الهيئة العامة لتعليم الكبار

الدراسات السابقة:

أجريـــت العديد من الدراسات حول الجودة في مجال التعليم ، الا أن الدراسة الحالية سوف تقتصر على بعض الدراسات في مجال التعليم قبل الجامعي وهي كالتالي :

أجرى أمين النبوي[٢] (١٩٩٥)، دراسة استهدفت استخدام مدخل الجودة الشاملة لإثراء عمليات إدارة التغيـــير الـــتربوي علـــى المستوى المدرسي في مصر، وخلصت الدراسة إلى إمكانية مواءمة مدخل الجودة الشاملة مع الواقع المدرسي بمصر.

وجاءت دراسة أنمار الكيلاني[٣] (١٩٩٨)، وتناولت إجراءات التغير المطلوب للانتقال إلى إدارة الجودة الشاملة، وقدمت شكل الاجراء التخطيطي المقترح للتغير المطلوب.

وقامت نادية عبد المنعم[٤] (١٩٩٨) بدراسة لتطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمـــية بمـــرحلة التعلـــيم الثانوي، وتناولت خبرات بعض الدول المتقدمة في مجال مراقبة الجـــودة الشـــاملة، وتوصلت لتصور مقترح لمراقبة الجودة في العملية التعليمية بمصر على ضوء واقع المجتمع المصري وإمكاناته.

وأجرى عبد الخالق فؤاد[٥] (١٩٩٨) دراسة لتطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمـــية لمرحلة التعليم الاساسي وأستعرض الباحث مدخل الجودة الشاملة ومداخل تطبيقية، بينما جاءت الدراسة الميدانية للتعرف على واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مرحلة التعليم الاساسي، وتوصل إلى تصور مقترح لتطبيق صيغة الجودة الشاملة.

واســـتهدفت دراســـة محمـــد عبد الرازق ويح[٦] (١٩٩٩)، التعرف على المتغيرات العالمـــية المعاصـــرة وانعكاساتها على الجودة التعليمية، للوصول إلى معايير الجودة الشاملة لتطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي بكليات التربية.

وجـــاءت دراســـة ســـحر حســـن[٧] (٢٠٠٠)، واستهدفت تقييم مستوى جودة الخدمة التعليمية لمدارس التعليم الاساسي بالقاهرة، وأبرزت المشكلات التي تؤثر على مستوى الجودة التعليمية، وتوصلت لتوصيات لرفع مستوى جودة الخدمة التعليمية بمدارس التعليم الاساسي .

وقدم خالد قدرى[٨] (٢٠٠٠) دراسة تناولت تجويد نظام التعليم الاساس في جمهورية مصـــر العربـــية على ضوء خبرات كوريا الجنوبية وتوصل إلى عدد من المشاهد المستقبلية البديلة لنظام التعليم الاساسي في مصر.

وجاءت دراسة سامية محمد[٩] (٢٠٠١) وتناولت أبعاد جودة الخدمة التعليمية بالتطبيق على قطاع التعليم الثانوي الصناعي، بهدف تطويره، إعتماداً على الدراسة الميدانية.

بيـــنما جـــاءت دراســـة مها جويلي[١٠] (٢٠٠٢)، واستعرضت إطارا نظريا للجودة، ومتطلبات تحقيقها في المجال التعليمي، وقدمت خبرات بعض الدول المتقدمة في هذا المجال، وتوصلت إلى توصيات لتحقيق الجودة.

وقدمـــت حـــنان بحـــر[١١] (٢٠٠٣) نموذج مقترح لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم الاساسي، وشرح للخطوات الاجرائية لتنفيذه.

وقام عزت عبد الموجود[١٢] (٢٠٠٣) بدراسة حول الجودة النوعية في التعليم ، تناول فـــيها المفهـــوم والمؤشـــرات وقضايا الجودة، مؤكدا على العلاقة بين الجودة النوعية للتعليم والقدرة التنافسية لرأس المال البشري.

وقدمـــت نـــدوة "الجـــودة الشـــاملة فى التعليم المصرى"[١٣] منطلقات تحقيق الجودة، ومرتكـــزاتها لكافة عناصر منظومة التعليم وانتهت بتقديم رؤى حول الاعتماد التربوى لتقويم جودة المستوى التعليمي.

وجـــاءت دراســـة محسن عبد الستار[١٤] ٢٠٠٤، لتطوير ادارة المدرسة الابتدائية فى مصر بإستخدام معايير الجودة الشاملة واعتمدت على الدراسة الميدانية للكشف عن واقع ادارة المدرسة الإبتدائية والتعرف على أهم المشكلات التى تواجهها.

أمـــا بالنسبة للدراسات العربية السابقة التى تناولت الجودة فى مجال تعليم الكبار، فلم تتطرق لجودة تعليم الكبار (حسب علم الباحثة) سوى دراستين هما:

والدراسة الدارسة الأولى قام بها محسن خضير ٢٠٠٢[١٥]، وتناولت متطلبات الجودة الشاملة فـــى نظم تعليم الكبار بغية رفع مستوى ادائها وتطوير إسهامها فى التنمية المجتمعية وتحقيق أهـــداف تعلـــيم الكبار. وعرضت الدراسة إطار نظريا للجودة فى المجال التعليمى، من حيث المفهـــوم والـــتعريف ومعايير الجودة، ومراحل إدارة مؤسسات تعليم الكبار فى ضوء الجودة الشـــاملة، واقتراح نظام Sallis لتطبيق عناصر الجودة الشاملة فى الحقل التربوى مع إمكان تكييفها بالمثل لتطبيقها فى نظم تعليم الكبار حسب طبيعة المؤسسة أو المنظمة.

الدراســـة الثانية: أعدها عبد العزيز السنبل[١٦] ٢٠٠١، وموضوعها مبادىء وإجراءات ضبط الجـــودة النوعـــية فـــى أنظمة التعليم عن بعد، وتناولت الدراسة الأسس والاعتبارات الداعية والمحققـــة لضبط الجودة النوعية، وعرضت الدراسة باستفاضة بعض النماذج النظرية لإدارة الجودة النوعية، ثم الإجراءات اللازمة لضبط الجودة النوعية فى مؤسسات التعليم عن بعد فى الوطن العربى، وخلصت الدراسة بتقديم آليات تطبيق إجراءات ضبط الجودة النوعية.

وعــن الدراسات الأجنبية اتيح للباحثة الإطلاع على دراستين حول الجودة فى مجال تعليم الكبار الأولى عنوانها"التطوير التنظيمى وتطبيقاته فى برامج التعليم الأساسى للكبار وقد تبنــت تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة فى برنامج للتعليم الأساسى للكبار بمقاطعة نوكس بإستخدام معايير مالكوم بالدريج Malcolm Baldrige للتفوق فى الاداء كإطار لعملية التغيير اعــتماداً علـــى التحسين المستمر، وتكوين فرق عمل لتحديد المجالات الحيوية للتحسين، وتم دراســة واقـــع الــبرنامج وتجميع البيانات عن مجالات التحسين عن طريق فحص السجلات والمقــابلات الشخصية، وتم تحليلها من منظور النسق المنظومى للعناصر المختلفة من حيث الــترابط والعلاقـــات المتــبادلة فيما بينها واعتماداً على مدى رضاء الدارسين عن البرنامج. وأظهــرت النتائج أن جميع العاملين بالبرنامج والدارسين اكتشفوا حاجاتهم للتغيير والتحسين والاستفادة من التغذية الراجعة، وألتزامهم بهذا التحسين المستمر، واستطاع الدارسين الانخراط بشكل فعال فى البرنامج.

أمـــا الدراســـة الثانية فقد تناولت موضوع تأكيد الجودة فى التعليم المستمر الأوربى، والـــتى إجـــرتها شبكة الخدمات الأوربية فى مجال تعليم الكبار عام ٢٠٠٠(١٨)، وهدفت إلى تحلـــيل وتقويـــم التطورات الحادثة لقضايا الجودة فى مجالات تعليم الكبار اعتماداً على نقاش الخـــبراء من ألمانيا، الدانمارك، فلندا، تايرول الجنوبية بإيطاليا، وانجلترا وويلز، وقد ركزت الدراسة على محاور أساسية هى:

- تنمية فهم مشترك للاحتياجات المستقبلية أو تحديد الأختلاف بين الدول حول متطلبات تحقيق الجودة فى مجالات تعليم الكبار.
- توضيح الدعم الضرورى لمؤسسات تعليم الكبار.
- تقييم التعاون المحتمل فى مجال تنمية الجودة فى تعليم الكبار.

وقد خلصت الدراسة إلى استنتاجات عامة وتعد بمثابة توجهات هامة يجب ملاحظتها كالتالى:

- تعتبر إدارة الجودة إحدى القضايا المركزية فى الدول الأوربية.
- يزداد أرتباط مجالات تعليم الكبار أكثر بسوق العمل.
- إن التغـــيرات السريعة فى تشريع تعليم الكبار تغيرات ملحوظة واحيانا تجعل عملية تقييم الجودة عملية صعبة.
- إن الجمع بين التقويم الذاتى والتقويم الخارجى يبدو أكثر أنواع التقويم فائدة.

- إن نظـــام المؤسســـة الأوربية لإدارة الجودة هو أكثر النظم شيوعا فى الوقت الحالى، وهو يتكون من بيئة منظمة ولكنها مرنة وتتبع فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وهو نظام يمكن المنظمات من الجمع بين تنفيذ إدارة الجودة وتنمية المنظمات المشاركة.
- تـــم إقامـــة مؤسســـات جديدة على مستوى الدول للقيام بمهام التقويم أى تتولى تأكيد الجودة.
- إن إدارة الجودة يمكن أن تؤدى إلى المزيد من الشفافية نحو العامة.
- إن تعليم الكبار يعتبر فى بعض جوانبه صناعة خدمية يعتبر فيها الدارسين زبائن.
- تركيز الاهتمام لضمان أن يستفيد الدارسين أقصى فائدة من عملية التعلم.
- التركيز على التقويم الذاتى كجزء أساسى من إدارة الجودة.
- التركيز على تأهيل الدارسين.
- التركيز على الانماط المختلفة للتدابير التى تلائم مختلف انماط الدارسين.
- التركيز على التنمية القائمة على المشاركة لمؤسسات تعليم الكبار.
- التركيز على التنمية المهنية للتعليم والتعلم.

وفـــى النهاية ركزت الدراسة على ضرورة إجراء تقويم طويل المدى لتأثيرات تنفيذ إدارة الجـــودة علـــى مؤسســـات تعليم الكبار اعتماداً على مؤسسات توكيد الجودة لأجل المحاسبة والشفافية ومزيد من التحسين والتنمية لبرامج تعليم الكبار على اختلاف نوعياتها.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

بعد العرض السابق للدراسات السابقة أمكن استخلاص ما يلى:

- غالبية الدراسات اجريت على مجال التعليم قبل الجامعى.
- ابـــرزت جميعها أهمية تطبيق مدخل الجودة الشاملة حيث يؤدى إلى تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية بقطاع التعليم.
- تناولـــت أغلبـــية الدراســـات إطـــاراً نظريا للجودة من التعريف والمفهوم، والأسس والإعتبارات والخطوات اللازمة لتطبيق الجودة.
- ابرزت بعض الدراسات أهمية تحديد متطلبات تحقيق الجودة لضمان تنفيذها فى إطار تلك المتطلبات.
- تناولت دراستين أساليب مراقبة الجودة إحداهما على التعليم الأساسى، والثانية لتطبيقها علـــى التعليم الثانوى، وأشارت إحدى الدراسات للاعتماد التربوى كضرورة لمراقبة تنفيذ الجودة.
- بيـــنما جاءت دراستين فقط على مستوى الوطن العربى، التى تناولنا الجودة فى مجال تعلـــيم الكبار، الأولى حول التعليم عن بعد كمجال من مجالات تعليم الكبار، والثانية ركـــزت علـــى متطلـــبات الجودة الشاملة فى نظم تعليم الكبار باقتراح نظام Sallis لتطبـــيق عناصـــر الجودة الشاملة فى الحقل التربوى وإمكان تكيفها لتطبيقها فى نظم تعلـــيم الكـــبار، الا أن الدراســـة لم تتطرق إلى كيفية ملاءمة وتكييف نظام Sallis المقترح فى نظم تعليم الكبار.
- وبالنســـبة للدراســـات الأجنبية فقد دلت نتائج الدراسة الأولى على أن جميع العاملين والدارسين ببرنامج التعليم الاساسى للكبار أكدوا على حاجاتهم للتغيير والتحسين، وأنه قد تم تطبيق جميع خطوات تنفيذ الجودة الشاملة للبرنامج مما أدى لانخراط الدارسين بشكل فعال فى البرنامج.
- أما الدراسة الثانية والتى هدفت إلى تقييم برامج تعليم الكبار على اختلافها وتنوعها فى الـــبلدان المذكورة، فقد أظهرت الدراسة إلى أن جميع البلدان اتخذت خطوات إيجابية نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى برامج تعليم الكبار سواء سن التشريعات أو إنشاء مؤسســـات للرقابة ولتوكيد الجودة لأجل المحاسبة والشفافية، وقد أكدت الدراسة على

الاعتماد على التقويم المستمر طويل المدى لتأثيرات تنفيذ إدارة الجودة على مؤسسات تعليم الكبار.

- ولقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى تكوين إطار فكرى ومفاهيمى للجودة فى مجال التعليم وتوظيفها على مجال تعليم الكبار، مما ساعد فى تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها ومحاورها الرئيسية فى الإطار النظرى، وبناء محاور أداة الدراسة.
- وتخـــتلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فى أنها الدراسة العربية الأولى التى تناولـــت جـــودة برامج تعليم الكبار بالنسبة لمجالى جودة بيئة التعليم/ التعلم، وجودة الدارسين- حسب علم الباحثة- بالإضافة إلى التعرف على أراء العاملين والخبراء فى مجـــال تعليم الكبار حول متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

خطة الدراسة:

القسم الأول: الإطار العام للدراسة.

القسم الثانى: الاطار النظرى ويشمل:

أولاً: الاطار المفاهيمى للجودة فى مجال التعليم.

ثانياً: الاطار الفكرى للجودة فى مجال تعليم الكبار.

ثالثاً: مبررات تبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار.

رابعاً: أبعاد تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار ويتضمن مجالين هما:

المجال الأول: أبعاد جودة بيئة التعليم/التعلم.

المجال الثانى: أبعاد جودة الدارسين.

القســـم الثالـــث: الدراســـة الميدانـــية للتعرف على متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

القسم الرابع: متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

القسم الثانى: الإطار النظرى للدراسة:

أولا: الإطار المفاهيمى للجودة فى مجال التعليم:

إن الارتقاء بالثروة البشرية لن يحققه إلا تعليم جيد النوعية، يلبى احتياجات المتعلمين، ومعلميـــن مدربيـــن تدريبا جيدا وتقنيات فعالة للتعليم، ومواد تعليمية ملائمة، ومنهج دراسى ملائم، بيئة مشجعة على التعلم، وتقويم مستمر ودقيق لنتائج التعلم، وإدارة تعليمية توفر مناخ التعلم التنظيمى. أي أن تتوافر شروط الجودة فى كافة عناصره.

مفهوم الجودة:

إن الجـــودة تجعـــل النظام التعليمي مكانا جيدا لكل من المتعلمين والمعلمين، حيث أن تطبـــيق الجـــودة يؤدى إلى زيادة الاهتمام باشباع احتياجات المتعلمين وزيادة دافعية المعلمين للعمـــل، أى توفير بيئة تعليمية مواتية للتعليم. فالجودة هى عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فـــرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية وفى جميع جوانب العمل التعليمي والتربوى بالمؤسسة. وعلى هذا تهدف الجودة الشاملة فى التعليم إلى محاولة إيجاد ثقافة متميزة وسائدة بين العاملين بالمؤسســـات الـــتربوية حول سبل أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايته من أجل تحقيق جودة المنتج التعليمي بصورة أفضل وبفاعلية أعلى.(١٩)

وتعـــد فلســـفة الجودة فلسفة إدارية حديثة تعتمد على الاستثمار الأمثل لكافة الموارد البشرية والمادية للمؤسسة التعليمية لتحقيق أهدافها من ناحية وإشباع حاجات العملاء من ناحية أخرى.

أسس فلسفة الجودة :(٢٠)

- قبول التغيير والتعامل معه باعتباره حقيقة.
- التركيز على الجودة.
- الرؤية المشتركة.
- التركيز على العميل داخل المؤسسة.
- السعى إلى تحقيق السبق والتميز.
- الأخذ بمفاهيم العمل الجماعى.
- القيادة الفعالة.
- توفير قاعدة بيانات متكاملة.

ويجـــب توضيح إن إدارة الجودة الشاملة أكثر من مجرد فلسفة فهى تشجع التغييرات المحدودة التى يجب إن يقوم بها المديرون إذا كانوا يريدون تحسين النظام، هذا بالإضافة إلى اقتراح نظريات جديدة عن العمل. أى أن الجودة تهدف إلى محاولة إيجاد ثقافة فى أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايته من أجل تحقيق جودة عالية.

ويحتوى مفهوم الجودة على عدة خصائص أهمها[٢١]

- الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية.
- خفض التكلفة.
- أداء العمل بالشكل الصحيح من أول مرة.
- تقديم الخدمة بصورة تشبع حاجات الأفراد.
- وضع بعض المعايير لقياس الأداء.
- معنويات أفضل للعاملين.

مبادىء الجودة فى التعليم:[٢٢]

هناك مجموعة من مبادىء الجودة فى التعليم هى على النحو التالى:

- التركـــيز علـــى رضاء وسعادة العميل من خلال تلبية توقعاته الحالية والمستقبلية كما هى، وكما يجب أن تكون من الناحية الإجرائية والإنسانية.
- دعم كامل من قيادات المؤسسات التعليمية لقيم وثقافة وآليات الجودة الشاملة.
- تشجيع وتبنى الأفكار المبدعة والمبدعين.
- التغـــير فـــى أســـلوب الإدارة مـــن أســـلوب التسلط والتخويف إلى اسلوب التفويض والتمكين.
- شمولية الجودة بحيث تشمل جميع مجالات الخدمة، وجميع العملاء الخارجين، وجميع العاملين.
- تكامل السياسات لتحقيق الجودة والتميز فى سلسلة عمليات الجودة، ومن ثم مخرجاتها وهى تقديم خدمة تعليمية متميزة بكل جوانبها.
- استحداث وحدة تنظيمية تسمى وحدة "الجودة الشاملة" وذلك لنشر ثقافة الجودة ومتابعة تطبيقاتها.

- التركيز على روح الفريق للتحول إلى استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة.
- الاستخدام الرشيد لآليات الإدارة الفعالة للوقت والتعامل الإيجابى مع الصراعات.
- استحداث وتفعيل نظام للحوافز يراعى متطلبات تحقيق العدالة التنظيمية.

وتمثل تلك المبادىء الأساسية للجودة فى التعليم مفاتيح العمل، وإن تفعيلها يقتضى وجود آليات للعمل فى المؤسسات التعليمية. وهى ترتكز على مبادىء ديمنج لتحقيق الجودة وتتبلور فى:

- إن تلتزم الإدارة العليا بالجودة.
- إن يتم الاتفاق على الأهداف التى تسعى المؤسسة لتحقيقها.
- تغيير الثقافة التنظيمية للمؤسسات كى يصبح الاتجاه نحو الجودة جزءا طبيعيا من سلوك المؤسسة.
- ان تركز آليات العمل جميعها على التحسين المستمر.
- تلبية البرامج المقدمة لاحتياجات المتعلمين.
- تشكيل فرق عمل الجودة على إن يشترك فيها جميع العاملين.
- وضع معايير دقيقة لكل عناصر الاداء.
- تطوير إستراتيجية لتنمية الموارد البشرية.
- فتح قنوات الاتصال بين كافة المستويات الادارية.

إن أحد أهداف الجودة الشاملة والتى تسعى إلى ادخالها فى تعليمنا المعاصر كوسيلة لتقليل التكلفة الانتاجية ووصولها لمستوى المنافسة هو تلبية احتياج العملاء والوفاء بها من حيث[٢٣]

- تركيز الجودة على التمركز والاهتمام بالمتعلم، بدلا من التمركز والاهتمام بالمعلم.
- إن تكون البيئات التعليمية والفصول مهيأة للمتعلمين ومشاركتهم فى إدارة الفصل ومسئولية تعلمهم.

وفى إطار كل ما سبق ولتنفيذ آليات عمل تطبيق الجودة فى المجال التعليمى، يتطلب الأمر أن يتفهم القائمين على العمل المنظومية كمنهجية لتحقيق الجودة فى كافة المنظومات الفرعية لمنظومة التعليم والتى تتفاعل معا تأثيرا وتأثر لتشكيل مخرجات التعليم، وأن

يتجهوا بكل هذه المنظومات الفرعية نحو تبنى مدخل الجودة، وتشجيع جميع العاملين نحو تحقيق الجودة.

وفـــى إطار الرؤية المستقبلية للتعليم آثار الجدل الحادث حول تحقيق الجودة فى مجال التعلــيم مـــن جودة التدابير اللازمة لتحقيقها بهدف تحقيق أفضل الممارسات إلى ضمان وتوكــيد الجــودة للمؤسســـات التعليمـــية ذاتهـــا، وفى هذا السياق أصبحت الجودة من الموضوعات المتفق عليها والتى تحظى باهتمام متزايد فى مجال تعليم الكبار.

ويســـتلزم النقاش الموسع والدائر حول أهمية وضرورة تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكـــبار مـــن خلال الدراسات والتقارير والمؤشرات الدولية والإقليمية والمحلية، ضرورة إبـــراز الإطـــار الفكرى الذى يوجه العمل نحو تبنى مدخل الجودة فى برامج تعليم الكبار وهذا هو موضوع الجزء التالى من الدراسة.

ثانياً: الاطار الفكرى للجودة فى مجال تعليم الكبار:

إن الـــنظام التعليمى لابد أن يكون أحد موردى الجودة التى تأتى من البرامج التعليمية المقدمة للكبار والتى تقابل احتياجات الكبار وطموحاتهم المستقبلية من ناحية وحاجات المجتمع المتغيرة من ناحية أخرى. فإن الارتقاء بالثروة البشرية المتمثلة فى الكبار لن يتأتى الا بتقديم تعلـــيم جـــيد النوعية تتوافر فيه أسس الجودة الكلية لكافة عناصرها. ولابد من الانتباه إلى أن مســـار التنمـــية البشـــرية غير ثابت أو مستقر على الإطلاق، فالعالم المتغير دائماً ما يجلب تحديات جديدة وأن استشراف المستقبل يتطلب إحداث نقله نوعية فى تعليم الكبار تتفق وطبيعة العصر فى سياق التطوير والتجديد التربوى لبرامج تعليم الكبار.

وتشـــير الاتجاهات المستقبلية إلى ضرورة أن تعمل البلدان خاصة النامية على تعزيز تعلـــم الكبار والاستثمار فيه وأن تتوجه برامج تعليم الكبار نحو تقديم تعليم جيد النوعية يؤدى إلى التعلم مدى الحياة، والأمر كذلك لثلاثة أسباب رئيسية[٢٤].

الأول: أنـــه لكى يتمكن أى مجتمع من المنافسة المجدية فى ساحة التجارة العالمية التى تتسم بدرجـــة عالـــية من التنافس يتعين عليه أن يستغل إلى أقصى حد ممكن كافة الموارد البشرية المتاحة وأن يتعهد أسواق عمل تجمع بين الرصانة والمرونة.

والثانى: أنه سيكون من الضرورى استكمال النقص الراهن فى فرص العمل.

والثالـــث: ان إعادة توزيع فئات الأعمار ستكثف الطلب على تعليم الكبار والنهوض بمستوى معارفهم ومهاراتهم وإعادة تدريبهم.

فمـــنذ صـــدور الاعلان العالمى حول التعليم للجميع جوميتين ١٩٩٠ وإقرار الرؤية الموســـعة والالـــتزام المتجدد بالتربية الاساسية والتسليم بأن التربية المتوافرة تنطوى بصورة عامــــة علـــى نقص خطير، وإنه يجب العمل على زيادة ملاءمتها وتحسين نوعيتها مع إتاحة فــرص الانـــتفاع بها للجميع جاءت المادة الأولى حول تأمين حاجات التعلم الأساسية ونصت علـــى "ينبغى تمكين كل شخص –سواء أكان طفلاً أم يافعاً أم راشداً – من الافادة من الفرص الـــتربوية علـــى نحو يلبى حاجاته الأساسية للتعلم وتشمل هذه الحاجات كل من وسائل التعلم الأساســـية (مـــثل القـــراءة والكتابة والتعبير الشفهى والحساب وحل المشكلات) والمضامين الأساســـية للتعلم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التى يحتاجها البشر من أجل البقاء لتنمـــية كافــــة قدراتهــــم وللعـــيش والعمل بكرامة وللمساهمة مساهمة فعالة فى عملية التنمية ولتحسين نوعية حياتهم، ولاتخاذ قرارات مستنيرة، ولمواصلة التعلم.

وجـــاءت المادة الثانية حول الرؤية الموسعة والالتزام المتجدد، ونصت على "إن تلبية حاجـــات التعلـــيم الأساسية للجميع تتطلب أكثر من مجرد تجديد الالتزام بالتربية الأساسية فى حالتها الراهنة. فالمطلوب هو "رؤية موسعة تتجاوز المستويات الحالية للموارد، وكذلك البنى المؤسســـية والمناهج الدراسية والنظم التعليمية التقليدية، مع الاعتماد على أفضل الممارسات القائمة.

وأنــــه تحقيقا لهذا الغرض ينبغى التوسع فى توفير خدمات تعليمية ذات نوعية رفيعة وهو ما نصت عليه المادة الثالثة من الأعلان العالمى حول التعليم للجميع.

وجـــاءت المــــادة الرابعة لتؤكد أنه يجب التركيز على اكتساب التعلم وتنص على "إن ترجمة التوسع فى الفرص التربوية إلى تنمية لها مغزاها للفرد والمجتمع، أمر يتوقف حدوثه كلية على ما إذا كان الناس قد تعلموا حقا نتيجة لتلك الفرص، أى على مدى اكتسابهم للمعارف النافعة والقدرة على التفكير السليم، والمهارات والقيم".

فـــى حين ركزت المادة الخامسة حول توسيع نطاق التربية الأساسية ووسائلها ليشمل حاجات التعلم لدى الكبار ونصت على "إن حاجات التعلم الأساسية لليافعين والراشدين متنوعة وينبغى تلبيتها بواسطة أنظمة تربوية متعددة"

بينما جاءت المادة السادسة لتؤكد تعزيز بيئة التعليم وتنص على "إن التعليم لا يتحقق بمعـــزل عن أمور أخرى، ولذلك فإنه يتعين على المجتمع أن يوفر لجميع المتعلمين الرعاية، اللازمة لتمكنهم من المشاركة الفعالة فى ما يتلقونه من تعليم والإفادة منه.

وورد بالمادة السابعة حول تقوية المشاركات، إن تنشيط المشاركات على كل المستويات يصبح أمرا ضروريا لتحقيق الرؤية الموسعة والالتزام المتجدد يتحقق التعليم للجميع.

ويتبين من استعراض المبادىء السبعة للإعلان العالمى للتعليم للجميع جوميتين ١٩٩٠ أنـــه لـــم يكتفى بالتأكيد على حق الجميع فى التعليم وإتاحة الفرص والتركيز على الإنصاف والمســاواة بل امتدت الرؤية الموسعة لتشمل البنى المؤسسية والمناهج والموارد بهدف تقديم تعلـــيم جيد النوعية وأنه ينبغى التركيز على إكتساب التعليم والتأكيد على نتائج التعلم وتعزيز بيـــئة الـــتعلم مع ضمان تلبية حاجات التعلم لدى الكبار والاهتمام بالمشاركات الحقيقية لجميع المشاركين فى العملية التعليمية بما يسهم فى تخطيط البرامج وتنفيذها وإدارتها وتقييمها، وأنه مـــن الواضح اعتماد نهج أقوى يتطلب وضع سياسات مساندة لتحقيق التعليم للجميع، وهو ما يتطلب ألتزام سياسى وإرادة سياسية تدعمها إصلاحات تربوية ودعم مؤسسى بإدخال تحسينات علـــى برامج تعليم الكبار، بإعتبار تعليم الكبار أفضل الاستثمارات أثرا بالنسبة للمجتمع، وأنه يتعيـــن تقديـــم تعليم جيد النوعية للكبار يرتكز على تلبية احتياجاتهم للتعلم ويؤكد على نتائج تعلمهم بما يمكنهم من تنمية أنفسهم ليصبحوا فاعلين فى المجتمع وبالتالى مشاركون فى تنمية مجتمعهم.

ولقـــد اعتمدت جميع المنتديات والمؤشرات الدولية والإقليمية والمحلية الالتزام الدولى بالرؤية التى تضمنها الإعلان العالمى حول التعليم للجميع جوميتين ١٩٩٠، وأصبحت جميع البلدان ملتزمة يتحقق أهداف وغايات التعليم للجميع بالنسبة لكل مواطن وكل مجتمع.

وانعقد المؤتمر الدولى الخامس لتعليم الكبار هامبورج فى يوليو ١٩٩٧، متخذا شعاره "تعلم الكبار مفتاح للقرن الحادى والعشرين إدراكا بضرورة العمل على تهيئة ظروف تعليمية أفضل لتعليم جميع الكبار بإعتبار أن التعليم هو الركيزة الأساسية للتنمية والتطور خلال القرن الحادى والعشرين.

وتحددت أهداف المؤتمر بشأن السياسات المستقبلية والأولويات بمجال تعليم الكبار فى إطـــار التعليم المستمر مدى الحياة، بالتركيز على توفير الظروف المواتية لكل الكبار للمضى بثـــبات فـــى تحسين قدراتهم وتطوير كفاياتهم للمساهمة، فى إحداث التنمية وتحسين مستوى معيشتهم والرفاة لانفسهم ولمجتمعهم.

ونصت ورقة العمل الرئيسية لمؤتمر هامبورج ١٩٩٧، أنه فى الوقت الذى يتزايد فيه الطلب على تعليم الكبار المستمر، يظل عدم المساواة فى الحصول على فرصة تعليمية، عقبة

عصية أمام تحقيق هذا الطلب، ولذلك ينبغي إعطاء عناية أكبر لتوفير فرص التعليم، وتحسين نوعية التعليم المقدم ببرامج تعليم الكبار، وتوفير سياسات تضمن اجواء تعليمية مواتية للكبار.

وشـملت محـاور المؤتمر محورا خاصا حول "تحسين ظروف ونوعية تعليم الكبار" وتتضمن هذا المحور إمكانية الوصول للتعليم ونوعيته، ولم يكتفى الهدف بتأمين فرص عادلة ومتكافئة بتوفير التعليم الأساسي لجميع الدارسين الكبار وفق حاجاتهم الأساسية، بل بضرورة تحسـين نوعـية التعليم وضمان نوعية المحتوى والمنهج، ووضع آليات تمويل بالتشديد على شـراكة المـنظمات غير الحكومية، وتدريب العاملين، وتشكيل وصياغة إلتزام عالمي بحق الكبار فى التعليم، ووضع خطط تضمن بيئة تربوية ملاءمة لتعلم الكبار واتخاذ التدابير اللازمة وتقديـم برامج تعليم الكبار التى تولى عناية أكبر لتوفير فرص أفضل للتعليم وعلى أن تتنوع البرامج لتلبى احتياجات الكبار للتعلم ولاكتساب مهارات مدرة للدخل تهدف إلى تحسين نوعية الحياة.

كمـا تنبي المؤتمر العربى الاقليمى حول التعليم للجميع المنعقد فى القاهرة ٢٤-٢٧ يـناير ٢٠٠٠تجديـد الالتزام كإطار للعمل العربي من أجل تأمين حاجات التعلم الأساسية فى الدول العربية لأعوام ٢٠٠٠-٢٠١٠ وإعتبار التعلم جزءا لا يتجزأ من نوعية الحياة، وعاملا أساسيا فى تحسين هذه النوعية حيث يشكل تحسين نوعية التعليم تحديا أساسيا للدول العربية. وإنطلاقـا ممـا تم من تقويم الجهود المبذولة والانجازات المتحققة فى الدول العربية لتحقيق التعليم للجميع منذ مؤتمر جوميتين ١٩٩٠ حتى نهاية العقد لعام ٢٠٠٠، تشير المؤشرات إلى أنـه ما أنجز مع نهاية القرن العشرين يبقى دون المرجو فالأمية مازالت منتشرة، وما زالت جودة التعليم امتياز للقلة، وتعانى أنظمة التعليم من ضعف فى إدارتها.

ولقد أكد المؤتمر على أن المشكلة التى تحتل المرتبة الأولى فى سلم أولويات المنطقة العربـية ككل هى مشكلة جودة التعليم لذلك يعتبر تحسين نوعية التعليم أولوية ملحة فى إطار العمـل العربى من أجل تحقيق أهداف التعليم للجميع كما وكيفا، وتتضمن هذه الأولوية مجمل العملـيات والمهـارات التعليمـية بما ذلك يعتبر وصول كافة المتعلمين الكبار إلى مستويات تعليمـية محـددة وطنيا وقابلة للقياس موضوعياً من القرائية والمهارات الحسابية، ومهارات الحياة(٢٥).

وجـاءت توجهـات التنفـيذ إن الحاجة ماسة فى المنطقة العربية لتعبئة كافة الجهود والطاقـات نظرا لمحدودية الموارد المادية، وإن ذلك يحتاج إلى تدبير وحسن تسيير، وتعبئة كافـة المـوارد الممكنة وتعزيز الشراكات، والعمل على اتخاذ القرارات على أساس المعرفة ووضع المعلومات فى متناول الجميع وتعزيز فعالية المتابعة والإدارة، بما يساعد على تحقيق

جودة تعليم الكبار، على أن يكون بين مكتسبات التعلم المهارات الأساسية لحياة أفضل من بينها التدريـــب المهنى، والصحة، والبيئة، والمواطنة، ووسائل الاتصال كأداة لنقل القيم والمعارف المتعلقة بهذه المهارات

وفى هذا الإطار ولتحقيق جودة التعليم المقدم فى برامج تعليم الكبار خلصت التوجهات إلـــى ضـــرورة بناء القدرات للعاملين وضمان حسن استخدام المعرفة فى اتخاذ القرارات من أجـــل تنمية وتحسين البرامج وذلك على كافة المستويات من السياسات إلى التخطيط وتسيير العمليات وأنشطة التعليم فى مجال تعليم الكبار إدراكا لأهمية تقديم تعليم جيد النوعية من حيث كونه مفتاحا للتنمية البشرية والتى تعد طاقة محركة للتنمية الشاملة المستدامة[٢٦].

واعـــتمد المنـــتدى العالمى للتربية (٢٦-٢٨ إبريل ٢٠٠٠ داكار) إطار عمل داكار، التعليم للجميع: الوفاء بالتزاماتنا الجماعية والتى مؤداها إن لجميع الكبار حقا انسانيا فى تعليم يلبـــي حاجـــاتهم الأساســـية والتأكد على أن تتاح لجميع الكبار فرصة التعليم المستمر، فالذين يتســـربون مـــن المدارس أو الذين يكملون الدراسة من دون اتقان للقراءة والكتابة والحساب، ومـــن دون إكتســـاب المهـــارات اللازمـــة للحياة، فيجب إن تتاح لهم مجموعة من الخيارات لمواصلة التعليم، وضرورة أن تكون هذه الفرص مجدية، وتقدم تعليم جيد وذات صلة ببيئتهم واحتـــياجاتهم، وان تســـاعدهم على إن يصبحوا أطرافا فاعلة فى تنظيم مستقبلهم وفى تطوير مهارات مفيدة ذات صلة بحياتهم.

وتضمنت أهداف داكار:

- ضـــمان تلبية حاجات التعلم للكبار من خلال الانتفاع المتكافىء ببرامج ملاءمة للتعليم واكتساب المهارات اللازمة للحياة.
- تحســـين كافة الجوانب النوعية للتعليم بالتركيز على نتائج التعلم، ولا سيما فى القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية للحياة.
- إن الجـــودة هـــى جوهـــر التعليم، وكل ما يحدث فى بيئات التعلم يعد أساسيا ومهما بالنســـبة لرفاة الشباب والكبار فى المستقبل. ويعتبر التعليم ذا مستوى جيد عندما يفي بحاجات التعلم الأساسية ويثرى حياة الدارسين وتجربتهم فى الحياة بشكل عام[٢٧].

وجاءت توصيات إعلان داكار لتؤكد على:

١- يتعين على الحكومات وعلى سائر الشركاء المعنيين بالتعليم للجميع بذل الجهود التى ترمى إلى تعزيز نوعية التعليم عن طريق تأمين فرص تعليمية تقدم تعليم جيد النوعية.

٢- تطوير برامج تعليم الكبار بما يلبى احتياجات الكبار.

٣- ترتيب الاولويات ورسم السياسات، وتحديد الأهداف، ومؤشرات التقدم، وتخصيص الموارد، ومراقبة الأداء وتقييم النتائج الكمية والكيفية.

٤- استغلال إمكانات التكنولوجيا الحديثة للمعلومات والاتصال من أجل تعزيز جمع البيانات وتحليلها لتدعيم نظم الإدارة.

٥- تشجيع العمليات الجارية لمراقبة وتقييم التعليم للجميع بمشاركة كاملة من المجتمع المدنى ومن الواضح إن توصيات إعلان داكار تشمل فى مضامينها تركيز على أسس تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكبار ومتطلباتها لدعم الجهود المبذولة.

- وتم اعتماد استراتيجية تعليم الكبار فى الوطن العربى ٢٠٠٠،[٢٨] وتؤكد الاستراتيجية ضرورة إن يكون التعليم المستمر مدى الحياة ركيزة أساسية فى السياسات التعليمية للدول العربية وإن هذا يتطلب تحليلا شاملا للبرامج التعليمية فى ضوء الاحتياجات الفردية للمتعلمين الكبار من ناحية، ومتطلبات انمجتمع العربى الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من ناحية أخرى.

واذا نظرنا لهذا المدخل نجد أنه يطرح ركيزة أساسية من ركائز تحقيق الجودة وهى التركيز على العميل، ومن هنا يبرز التوجه المستقبلى لتعليم الكبار بإعتبار تعليم الكبار جهدا استثماريا يجعل أفراد المجتمع أكثر توافقا مع ما يحيط بهم.

وتضمنت منطلقات استراتيجية تعليم الكبار فى الوطن العربي رؤية جديدة للتربية فى برامج تعليم الكبار تشمل:

- التأكيد على التعلم النشط للمتعلم.
- تدريس محتوى أساسي لتعليم الكبار يتضمن مجموعة من القدرات الأساسية، والقيم الأساسية الواجب تغلغلها فى كل مناهج تعليم الكبار وهى الايمان والحرية والمساواة والتقدم. أما القدرات الأساسية التى يجب إن يعززها تعليم الكبار مهنى "معرفة كيف يتعلمون".

- التركيز على نوعية التعليم، والقيم التى يتضمنها هذا التعليم والأسلوب الذى تحدث به عملية التعليم.
- ارتـــباط المحـــتوى التعليمـــي بسياقات الزمن والعمر والحيز المكانى فى حياة الكبار اليومية.
- ارتباط المحتوى التعليمى بخبرات الكبار.
- تنمـــية الوعـــى الناقد لدى المتعلمين الكبار، الذى يعنيهم على فهم الواقع، ومساعدتهم علـــى التخلص من الاتجاهات المعادية للتعليم، وأن ينظروا إلى التعليم على أنه نشاط طبيعى ممتع يؤدى إلى النمو الكامل للإنسان.
- التقويم المستمر للعمل، بإعطاء التغذية الراجعة التى تفيد فى تحسين العملية التعليمية، بهدف تحقيق الانجاز فى المخرجات المطلوبة من برامج تعليم الكبار.
- اكســـاب الدارسين الكبار مهارات التعلم الذاتى، كى تصبح صيغة التعلم الذاتى محوراً يمكن لتعليم الكبار ان يعتمد عليها فى تنمية استعدادات الدارس لأن يتعلم كيف يتعلم؟ وماذا يتعلم؟ وهذا يحول الدارس إلى جانب الفعل، حتى يمكن توظيف قدراته الخاصة فى تعليم ذاته لتحسين أحواله المعيشية وتنمية قدرات جديدة لديه.
- ضـــرورة دراســـة البيـــئة التى نخطط لتعليم الكبار فيها، حيث تعد دراسة البيئة هى مـــرحلة وســـط بين تحديد الأهداف، وتعيين المشكلات فيتم اختيار المناطق التى يراد تحقـــيق الهدف فيها وقطاعات السكان المعنية فى المقام الأول، وصياغة أهداف أكثر تحديـــداً مـــن الـــتى حـــددت أصـــلاً، على أساس هذا الاختيار للمناطق ذات الصلة والمشاركين المرتقبين أى أن الهدف من هذه الخطوة هى تحديد الحاجات والمشكلات للدارسين الكبار فى إطار السياق المجتمعى الذى يعيشون فيه.
- الاستناد إلى نظام معلومات خاص بإدارة برامج تعليم الكبار، أى "منظومة المعلومات الإداريـــة"، لتلبية كل من الحاجات الدورية والطارئة لمتخذى القرار، ويتم استرجاعها حين الحاجة إليها لتجهيز معلومات مفيدة بالنسبة لمتخذى القرار.
- تحديد أولويات ومستويات البرامج المقدمة للكبار، فى ضوء احتياجات الكبار.
- استحداث صيغ جديدة ومتنوعة لتعليم الكبار وملاءمة لظروف بيئاتهم.

وترســـيخاً لتحقيق التعليم للجميع على المستوى الوطنى أعدت الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/٢٠٠٣ : ٢٠١٥ / ٢٠١٦ القاهرة ٢٠٠٣[٢٩] لتؤكد على أن "التعليم شرط

ضرورى لأى حل يتخذ لمواجهة التحديات التى تواجه المجتمع، ولا يعنى ذلك أن التعليم بحد ذاته هو العامل الوحيد لحل كل التحديات الاجتماعية بمعناها الواسع، ولكن المزيد منه وتحسين نوعيته يعد بمثابة شرط ضرورى لحل كل تلك التحديات، ويعنى ذلك بشكل أو بآخر أن هناك شروطاً مسبقة عديدة وتغيرات مطلوبة لابد أن تحدث بشكل متزامن فى بنى السياسة العامة الاجتماعية والاقتصادية وعملياتها، وفى بنى السياسة التعليمية بالضرورة". وتحدد الهدف العام لبرامج التعليم للجميع وأهدافه لتنمية العناية بالكبار الذين هم دون مستوى القرائية فى:

توفير فرص كافية عددياً ونوعياً للقضاء على ٥٠% من النسبة الحالية لأمية الكبار (١٥+)، مع الحرص على وصولهم إلى مستوى القرائية، وإعطاء أولوية للفئات الأصغر سناً وللفتيات والنساء، ولسكان الريف والمناطق النائية والمناطق الحضرية الفقيرة، وذلك ببلوغ السقف الزمنى للخطة (٢٠١٥-٢٠١٦).

ومن الواضح أن الهدف العام للخطة بالنسبة لقطاع تعليم الكبار قد شمل بين جناحيه الكم والكيف، فلم يركز على مجرد توفير الفرص التعليمية المتكافئة للكبار للقضاء على الفجوات النوعية والاقليمية، وإنما تزامن مع توفير تلك الفرص تحقيق القرائية لدى الكبار وهو ما جاء تحديداً فى الأهداف الاستراتيجية للخطة:-

١- خفض نسبة الأمية لتصبح ١٥% بين الكبار (١٥+) بحلول عام ٢٠١٥، مع الحرص على القضاء على الفجوات النوعية والاقليمية.

٢- الارتفاع بمستوى الانجاز التعليمى لبرامج محو الأمية، بحيث يصل بالأمى إلى مستوى القرائية، وليس مجرد محو الأمية، وفى نفس الوقت تعظيم المكون الوظيفى (الاجتماعى والمهنى) فى البرامج المقدمة للكبار لتمكنهم من بلوغ غايات المشاركة والمعاصرة والمواطنة الصالحة وتحددت الأهداف الإجرائية كيفياً فى النقاط التالية:

١- التطوير المستمر لمناهج محو الأمية، والمواد التعليمية المخصصة للفئات المتنوعة، وذلك فى ضوء ما يلى:

- إجراء دراسات بالعينة لتحديد الاحتياجات التعليمية للأميين والأميات.
- الارتفاع بمستوى الانجاز المستهدف من برامج محو الأمية الى مستوى القرائية.
- تضمين المحتوى التعليمى القيم والاتجاهات الدينية والاجتماعية.

- تضـــمين المحـــتوى التعليمى المتغيرات العالمية الحادثة وبخاصة مجال التكنولوجيا والاتصـــالات علـــى أن يتم ذلك خلال السنة الأولى من الخطة، مراعاة للمتغيرات، ويجرى تطوير المناهج والمواد التعليمية فى السنة الثالثة لتحديد معايير الجودة، حيث حـــددت الخطة أن تحقيق جودة التعليم المقدم بجميع نوعياته لابد أن يتم طبقاً لمعايير الجودة الشاملة، وفى إطار المستويات العالمية لنوعية الخبرات والقدرات اللازمة لدعم القدرات التنافسية للأفراد فى زمن العولمة.

٢- الاستمرار فى ابتكار صيغ وأساليب تعليمية، تتلاءم مع المتطلبات والظروف المختلفة لمكونات الفئة المستهدفة.

وفـــى ضـــوء مـــا سبق يتضح تركيز الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/٢٠٠٣: ٢٠١٥/٢٠١٦ لقطـــاع برامج التعليم للجميع وأهدافه لتنمية العناية بالكبار الذين هم دون مستوى القرائية- فى تحقيق تعليم جيد النوعية للكبار فى إطار الجودة الشاملة، وخصصت الخطة البرنامج الثالث منها حول "النوعية والمواءمة" ونصت على:

يخصـــص البرنامج الثالث لتحسين نوعية الخدمة التعليمية، التى توفرها برامج محو الأمـــية وذلـــك من خلال مراجعة المناهج، وإعادة النظر فى المواد التعليمية مرتين على الأقل خلال سنوات الخطة.

ولقد أصدرت اليونسكو تقرير متابعة عالمى خاص بالتعليم للجميع باريس ٢٠٠٣،[٣٠] ويتضـــح من التحليل الذى قدمه التقرير أن هناك روابط قوية بين أهداف التعليم للجميع، فـــالدول التى تتحرك بسرعة نحو توفير نوعية جيدة من التعليم يتوقع لها أيضا أن تحرز تقدمـــا جيدا فى تقليل مستويات أمية الشباب، ولقد تحدد الهدف الخاص بنوعية التعليم فى: تحســـين جمـــيع أوجـــه نوعية التعليم والتأكد على امتيازها حتى تتحقق النتائج التعليمية المقـــررة والـــتى يمكـــن قياســـها وخاصة فى محو الأمية والحساب والمهارات الحياتية الضرورية.

وأكـــد التقرير على أن جودة التعليم ذات أهمية نظرا لما تفعله من أجل الناس فالفرق بيـــن التعلـــيم الجـــيد والتعليم السيء ضرورى فيما يتعلق بماهية وكيفية وكمية ما يتعلمه الـــناس، ويبدو إن ذلك ينطبق بصفة خاصة على المجتمعات الأكثر فقرا التى يعيش فيها الفقـــراء، ولهـــذا تعد نوعية التعليم وسيلة فعالة هامة تساعد فى تحقيق مساواة أكبر بين هـــؤلاء الذين يبدءون حياتهم بمجموعات مختلفة من المزايا الاجتماعية والاقتصادية وبين الرجال والنساء بالطبع.

وفى هذا الإطار أشار التقرير إلى برنامج متابعة وقياس محو الأمية، ويسعى البرنامج لـتحديد ماهـية محـو الأمـية وتحسين كيفية قياسها من أجل تنوير متخذى القرار على المسـتوى القومى والمستوى الدولى ومن أجل تدعيم وضع تصميمات برامج تعلم القراءة والكـتابة، وذلـك فى إطار مفهوم محو الأمية الوظيفى وهو "يكون الفرد المتعلم للقراءة والكـتابة بشـكل وظيفي هو الشخص الذى يمكن أن ينخرط فى كل الأنشطة التى تتطلب تعلـم القـراءة والكـتابة كشيء فعال لوظيفة خاصة بمجموعته أو مجموعتها ومجتمعهم وأيضـا تمكنه أو تمكنها من مواصلة استخدام القراءة والكتابة والحساب من أجل التنمية الذاتية وتنمية المجتمع"[٣١].

حيـث أصبح من المتعارف عليه الآن أن مفهوم محو الأمية يتلاقي مع مجموعة من المهـارات فـى مجموعة متنوعة من الأبعاد على مستويات مختلفة من الإجادة، من أجل مجموعة مختلفة من الأغراض، وعلى هذا فتقديم برنامج متابعة وقياس محو الأمية معنى أوسـع لمفهوم محو الأمية سوف يساعد على تنمية طرق تدريس معينة يتم اختبارها فى عـدد مـن الدول ومن خلال عمليات التقييم المباشر يتم قياس المهارات وذلك باستخدام خمس مستويات من الإجادة، وهذا الإطار بهدف خلق معيار دولى لقياس محو الأمية.

ويمكن أن نستنتج من التحليل الذى قدمه تقرير المتابعة العالمى الخاص بالتعليم للجميع أن الرؤية المستقبلية لمحو أمية الكبار تعتمد على تحسين أوجه نوعية التعليم المقدم للكبار فى إطار الجودة الشاملة وإن آليات العمل سوف توجه نحو التقويم فى إطار معايير دولية لقياس محو الأمية فى البلدان المختلفة وذلك اعتمادا على مستويات متدرجة للإتقان، بهدف تقديم برامج أقوى لمحو الأمية ذات تأثيرات واضحة على نتائج التعلم للدارسين ولتحقيق إنجازات ومعدلات مرتفعة فى محو الأمية على المستوى الوطنى.

ولقد تضمن التقرير المقدم من مصر إلى "اجتماع المتابعة الخامس للدول التسع الأكثر كثافة سكانية المنعقد فى القاهرة ٢٠٠٣، التوجه ببناء المعايير القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار.[٣٢]

ولقد طرحت الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار تبنيها لفكر العمل بجدية من أجل نظام تعليمي يحقق الجودة من خلال:[٣٣].

- التأكيد على ثقافة الجودة الشاملة فى مراكزها التعليمية، حيث أن ثقافة الجودة هى التى تضـمن عملية تقويم وتطوير مستمرة لكل جوانب وأبعاد البيئة التعليمية وفق المعايير

والأســس العالمــية، وذلك من خلال أساليب المتابعة ومراقبة الجودة، على أن تكون أهداف عملية المتابعة هى:

١- التأكد من الالتزام بتنفيذ الاجراءات والقواعد المحددة مسبقا.

٢- تقويــم العمل بنوعياته وتقويمه فى ضوء الأهداف الموضوعة وإجراء التعديلات إذا لــزم الأمــر فــى كــل من: المناهج الدراسية- طرق التدريس- الوسائل التعليمية الامتحانات وأساليب التقويم وذلك لضمان تحقيق الجودة التربوية.

٣- زيادة الوعى بالاولويات التى ينبغى إنجازها.

٤- تأكيد الالتزام الخلقى والتمييز لدى المعلمين والدارسين والإدارة.

٥- تعظيم دافعية وحيوية المعلمين والدارسين.

٦- المســاهمة فــى إعــداد الخطــط المستقبلية، ومراجعة تعديل الخطط الحالية لإتخاذ الإجراءات التي تكفل استمرارية منظومة العمل فى إطار الجودة الشاملة.

ولقــد قدمت الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار "مشروع إعداد المعايير القومية لمحو الأمــية فــى مصــر" ٢٠٠٤ لــيكون بمــثابة مرجعية موضوعية لتقييم الأداء، وضبط الممارســات وتوجــيه المــنظومة التعليمية فى مجال محو الأمية. ولقد تضمن المشروع معايير ومؤشرات الإداء فى ستة مجالات هى:

١- مركز محو أمية الكبار المتميز.

٢- الإدارة المتميزة.

٣- المشاركة المجتمعية.

٤- معلم محو أمية الكبار.

٥- الدارس.

٦- المنهج الدراسى وعناصره.

- وفــى إطــار مــا سبق عرضه من توجهات فكرية على المستوى العالمى والأقليمي والوطــنى بضرورة تبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار، يمكن إبراز مبررات تبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار فى النقاط التالية:

ثالثا: مبررات تبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار:

إن الاهتمام بتبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار يهدف إلى تجويد العملية التعليمية التربوية بهدف تنمية كفاءات وقدرات الدارسين، ومن ثم تحسين مخرجات هذا النظام، بما يحقق أداء جيد للاقتصاد القومى.

ويمكن عرض بعض المبررات التى تدفع وتعزز تبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار وتتمثل فى بعض التغيرات العالمية والاتجاهات الحديثة والتى بالطبع لها مردودها على المجتمع المصرى، بحيث أصبحت الجودة تفرض نفسها وتوجه المسؤلين وصناع القرار، ومن بين هذه المبررات نذكر ما يلى:

- يعتبر مدخل الجودة الشاملة برنامج للإصلاح أو التطوير التربوى، فقوة هذا المدخل فى كونه فلسفة للتحسين المستمر.
- يعد مدخل الجودة الشاملة أحد الاتجاهات الحديثة فى التعليم حاليا، لما تقوم به من تخفيض التكلفة، وتلبية احتياجات المتعلمين، والمساهمة فى إتخاذ القرار وحل المشكلات بسهولة ويسر، وتحقق جودة المخرج التعليمي.[٣٤]
- فى ظل الهدف الخاص بالتعلم مدى الحياة، يعتبر تعليم الكبار أكبر القطاعات وأكثرها مرونة وأقلها تنظيما، وعلى هذا ستحظى تحقيق الجودة فى مجال تعليم الكبار بأهمية متزايدة فى المستقبل.
- نتيجة للركود الاقتصادى فى العديد من البلدان، تغير تعليم الكبار بحيث أصبح يدار جزئيا بآليات السوق، وهو ما يعنى أن التمويل العام لن يعد يأتى من مصدر وحيد، بل من مصادر عديدة، مما أدى إلى زيادة الحاجة إلى التقييم والمساءلة والمحاسبية، مما أدى إلى التركيز على قضايا الجودة.
- كما أصبح التعليم ونوعية جزء من مفهوم جديد يطلق عليه "اقتصاد المعرفة، وتسعى جميع الدول من خلاله إلى اللحاق بالعصر[٣٥]. حيث تحرير سوق التجارة العالمية، ونشوء السوق التنافسية يتطلب عمالة على درجة عالية من الكفاءة والمهارة تعمل على إنتاج عالى الجودة، ويمثل الدارسون ببرامج محو الأمية قطاعاً له وزنه لتنمية رأس المال البشرى، حيث لن تتحقق زيادة إنتاجية الأفراد إلا بالإنسان الكفء القادر على التوافق مع متطلبات التغيير، وهو ما يتطلب تقديم تعليم جيد النوعية يلبى الاحتياجات التعليمية والحياتية للكبار.

- تـنامى الاتجـاه نحو التركيز على الدارسين ببرامج تعليم الكبار، تركيزا على التعلم النشط واكساب الدارسين مهارات التعليم الذاتى، حيث أصبح هدف تعليم الكبار يدور حـول تمكيـن الدارسين من القيام بمهامهم، وذلك لن يتأتى إلا بتحقيق جودة التعليم المقـدم للكـبار بـل يتعداها الأمر لضمان جودة تعليم الكبار من خلال عملية التعليم والتعلم.

- إن تعزيز الحوار الدولى بشأن السياسات التربوية فى مجال تعليم الكبار منذ الإعلان العـالمى حـول التعلـيم للجميع جوميتين ١٩٩٠، وداكار ٢٠٠٠، وإعلان الأهداف الأنمائية للألفية الجديدة وأهداف عقد الأمم المتحدة للتعليم، ومرورا بالمؤتمرات الدولية لتعليم الكبار وحتى المؤتمر الدولى للتربية بجنيف ٢٠٠٤ صدرت الألتزامات الدولية مـن أجـل تحسـين كافة الجوانب النوعية للتعليم بحيث يحقق لجميع الدارسين نتائج واضـحة وملموسـة فـى التعليم، ولا سيما فى القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسـية للحـياة، وقـد أكدت أولويات العمل المقترحة والتى اعتمدت بالإجماع فى المؤتمـر الدولى للتربية جنيف ٢٠٠٤ على أن تعمل السياسات التربوية على تحسين نوعـية التعليم بطريقة فعالة ومستدامة لجميع الكبار فى كل أنحاء العالم تحقيقا للسلام والعدل والتنمية المستدامة.

- وفـى إطـار ما سبق تبرز الحاجة إلى بذل الجهود واتخاذ التدابير التى تكفل وضع سياسـات وتبنى استراتيجيات وممارسات تربوية فعالة تحقق الجودة فى برامج تعليم الكبار، وتتناول الدراسة الحالية ابعاد تحقيق جودة برامج تعليم الكبار بالنسبة لمجالى بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين وذلك على النحو التالى من الدراسة:

رابعا: أبعاد تحقيق جودة بيئة التعليم / التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار وتتضمن:

المجال الأول: أبعاد تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم.

– يعتـبر توفير بيئة تعليم/ تعلم يسودها مناخ مناسب لتعلم الكبار، ويهيأ الفرصة لتبنى مدخل الجودة الشاملة من أهم عناصر نجاح برامج تعليم الكبار، ولذلك فالقيادة الإدارية يتعين عليها بحكم موقعها أن تهيىء بيئة تعليم/ تعلم جيدة، كى تساعدها فى تيسير كافة السبل والإجراءات لتحقيق جودة البرامج المقدمة، بتقديم تعليم جيد النوعية يفى بتطلعات الكبار ووفقا لاحتياجاتهم وكفاءاتهم الحالية، وفى إطار حاجات المجتمع لتحقيق التنمية المنشودة للأفراد والمجتمع.

وفى إطار ما سبق يمكن عرض بعض الخصائص التى تتميز بها بيئة التعليم/التعلم الجيدة والتى تسعى لتطبيق الجودة ويمكن تناولها فى الأبعاد التالية:

١- جودة الإدارة:

إن من الأسس الرئيسية لتحقيق الجودة هو تبنى إدارة الجودة الشاملة كجزء أساسى من فلسفة العمـــل فى إدارة برامج تعليم الكبار، فالإدارة الجيدة تعد مصدر دفع لنجاح البرنامج، لما لها من دور حيوى فى توظيف كافة الموارد المتاحة مادية وبشرية مما يؤثر تأثيرا فعالا على أداء الأفراد وبالتالى نجاح البرنامج ويتحقق ذلك من خلال:

- الالتزام الرسمى والقوى للإدارة العليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فهى أول خطوة لتحقيق جودة برامج تعليم الكبار، فالالتزام يعنى توفير بيئة تعليمية يستطيع من خلالها أن يبذل كل من العاملين والمعلمين والدارسين قصارى جهدهم لأداء عملهم على أفضل وجه.

- القـــدرة على تغيير الثقافة التنظيمية، بحيث يصبح جذب الانتباه نحو الجودة الشاملة جزءا طبيعيا من سلوك عمل القائمين على برامج تعليم الكبار.

حيـــث تعـــد الثقافة التنظيمية هى مجموعة القيم والأفكار الأساسية الراسخة، والمعتقدات ذات الجـــذور العريقة التى تشكل اتجاهات الأفراد بالمؤسسة، وتؤثر على سلوكهم وادائهم للأعمال اليومـــية، وتؤثـــر علـــى أســـلوبهم فى مواجهة أى تغييرات سواء داخلية أو خارجية، وذلك للمحافظة على بقاء واستمرار المنظمة.[٣٦]

- نشـــر ثقافة الجودة بين جميع الأفراد على كافة مستويات العمل، ومن ثم يتحمل مسئولياتها جميع الأفراد، وتتطلب أيضا مشاركة ومساندة جميع المستويات فى التخطيط والتنظيم، لتهيئة البيئة التعليمية التربوية والمجتمع المحلى لتقبل التغيرات اللازمة لتبنى فلسفة الجودة فى كافة عناصر برامج تعليم الكبار.

فـــإن وجود ثقافة للجودة تعتبر فى حد ذاتها العامل الرئيسى أو العنصر الفعال فى الربط بين كافة مستويات العمل، بل ويمكن النظر إليها باعتبارها أحد أدوات الاتصال الفعالة.[٣٧]

وفـــى هـــذا الإطار يمكن التركيز على فتح قنوات الاتصال أفقيا بين كافة مستويات العمل فى برنامج تعليم الكبار، وذلك لتكامل وتنسيق الجهود نحو تحقيق أهداف البرنامج.

- استمرارية التحسين، ويقصد به أن تتم التغييرات تدريجيا، بحيث يتم التحسين فى البرنامج بـــتراكم تلك التغييرات التى تتم فى سلاسة أثناء تنفيذ البرنامج على المدى الطويل مثل إدخال

أســاليب وطــرق تدريــس حديثة فى تناول المنهج الدراسى، بهدف تحسين العملية التعليمية، ولتبنى فلسفة منع الخطأ قبل وقوعه، وليس مجرد اكتشافه أثناء تنفيذ البرنامج، أى البحث عن أســاليب وإجــراءات تمنع حدوث المشاكل قبل وقوعها من أجل تحقيق أهداف برنامج تعليم الكبار.

– تشكيل فرق عمل للجودة للتحول إلى استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة، ويجدر الإشارة هنا إلـــى الاتجـــاه نحو لامركزية الإدارة حتى تتاح المرونة فى الإجراءات التى تتخذ أثناء تنفيذ البرنامج، وفقا لإجراءات التحسين المطلوبة تجنبا لوقوع المشكلات ولإحداث التطوير المنشود فى نوعية التعليم المقدم للكبار من خلال السياق المجتمعى الذى يعيشون فيه والذى يتباين تباينا واسعا وفقا لتنوع بيئاتهم المحلية.

– ويجــب تحديــد مهــام معينة لفرق العمل، ومواعيد ملزمة لإنجاز تلك المهام، ومتطلبات إنجازهـــا من مصادر وموارد مادية تساعدهم فى أداء تلك المهام على أكمل وجه، مع تمكين العامليـــن بالبرنامج على ضرورة تحديد مهامهم وأدوارهم، وخاصة علاقتهم ببعض على أن يســود مناخ العمل الوضوح والعدالة، مع توفير نظام للحوافز يشجع جميع الأفراد للعمل معا لتحقيق الجودة.

– تقييم الأداء، ونعنى به مدى توظيف الموارد المتاحة لخدمة تحقيق أهداف البرنامج، اعتمادا على التغذية الراجعة لإعادة توجيه مسار كافة عناصر البرنامج من أجل التحسين والتطوير.

ويهــدف تقييم الأداء إلى التأكد من تنفيذ الأهداف الموضوعة بأعلى درجة من الكفاية، ويبنى هذا الأسلوب من تقييم الأداء على اعتبارين أساسيين:(٣٨)

١– تحديد أهداف يمكن قياسها (الأداء) أى محددة بطريقة دقيقة.

٢– إشــراك كـــلا من الرئيس والمرؤوس (الموجه والمشرف والمعلم ومدير الإدارة) فى تحديد الأهداف بما يساعد المعلم على تحسين أدائه ونتائجه.

– التدريب المستمر لكافة العاملين على اختلاف مستوياتهم ونوعياتهم على اعتبار أن الموارد البشرية هى الركيزة الأساسية فى نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال دورات مكـــثفة وحلقـــات عمـــل، ومن خلال العمل كفريق وحسن مشاركتهم فى صنع القرار وتحمل مسئولية العمل، وتقديم الحلول البديلة للمشكلات والمقترحات وتنفيذها خلال ممارسة العمل فى بـــرنامج تعلـــيم الكـــبار وتوفـــير مناخ للعمل يتيح الفرص بما يحقق تعليم جيد النوعية يفى بمتطلـــبات الكـــبار، تعلـــيم يمكـــنهم من ممارسة حياتهم كى يصبحوا فاعلين لتنمية أنفسهم ومجتمعهم.

٢ – **جودة الشراكة المجتمعية:**

إن مـــن محددات نجاح الإدارة نحو تحقيق جودة برامج تعليم الكبار، هو نجاحها فى إقامة شراكة مجتمعية مع المجتمع المحلى بأفراده ومؤسساته على اختلاف نوعياتهم وذلك من خلال:

- الـــنظر للجودة على أنها وسيلة لترسيخ علاقة متينة مع المجتمع المحلى، من منظور الســـياق المجتمعى الذى ينفذ خلاله برنامج تعليم الكبار، حتى يكون البرنامج متواءما مع أحوال الكبار المعيشية، ومتناغما مع ثقافاتهم، ومحققا لأغراض تنموية للكبار فى إطـــار رؤية أوسع من مجرد التعليم، رؤية تمتد لاستثمار كافة الفرص المتاحة لأجل تنمية أحوالهم المعيشية، للإرتقاء بهم وبأسرهم وبالتالى تحقيق الرقى المجتمعى.
- توسيع قاعدة الشراكة مع المجتمع المحلى بمؤسساته المختلفة، على اختلاف قطاعاتها ونوعـــياتها –ســـواء الجمعـــيات الأهلـــية، الجامعات، المدارس، مراكز الشباب،... وغيرها– من المعنيين بشئون محو أمية الكبار لأجل تحقيق التزام قوى للمساهمة فى وضع خطط لبرامج محو أمية الكبار فى إطار الخطة العامة لتعليم الكبار بما يتناسب مع طبيعة البيئات المحلية وفقا لاحتياجات الكبار، وطبقا لأهداف يتفق عليها بين كافة أطراف الشراكة.
- توجـــه الإدارة فى مجال تعليم الكبار إلى العمل الجماعى من خلال مؤسسات المجتمع المدنى بما يحقق تحسين وتطوير العمل فى برامج تعليم الكبار.
- فـــإن اتجاهـــات ما بعد الحداثة فى مجال السياسة والإدارة تدعو إلى تفتيت الكيانات الكـــبرى والانتقال من المركزية إلى اللامركزية، والدعوة إلى إحياء دور المجتمعات المحلية وإعطائها الفرصة الكاملة لتشخيص مشكلاتها والتشارك و التخطيط لمستقبلها وتنفيذ خططها الاقتصادية والاجتماعية.[٣٩]
- فـــتح قـــنوات اتصـــال بين إدارة مركز تعليم الكبار واطراف الشراكة المجتمعية من مؤسســـات محلـــية وأفـــراد للاتفاق على الأهداف واتخاذ الإجراءات لتحسين العملية التعليمية بفصول محو أمية الكبار والارتقاء بنوعية التعليم المقدم لهم.
- إشـــراك المجـــتمع المحلى فى عمليات التوجيه والمتابعة لمراكز تعليم الكبار، بتبنى أســـاليب عملية وموضوعية لتجنب مواضع القصور والضعف أثناء تنفيذ برامج تعليم الكبار، لضمان تحقيق الجودة.

٣- جودة فصل محو الأمية:

إن قلـــب العملـــية التعليمية لبرنامج محو أمية الكبار هو فصل محو الأمية حيث تتم المواقـــف التعليمية التى هى لب بيئة التعليم/ التعلم وحيث التفاعل بين المعلم والدارسين إثناء عملـــية الـــتدريس مـــن جانب المعلم، والتعلم من جانب الدارسين، أى جميع عمليات التعليم/ التعلم، وعليه فإن جودة الفصل تتم من خلال الأبعاد التالية:

- توفير فصل محو الأمية فى مكان يناسب الكبار من حيث تجمعاتهم السكانية، قرب المكان للأميـــين، مناســـبة موقع الفصل لطبيعة الدارسين ذكور وإناث وفقا لتقاليدهم وظروفهم الاجتماعية.
- توفـــير بيـــئة مريحة وآمنة للدارسين من حيث المقاعد، الإضاءة، التهوية، وتحضير المواد والأنشطة اللازمة للتدريس.
- كمـــا أن تنظـــيم جلوس الدارسين فى الفصل على شكل حدوة الحصان، يناسب جيدا الـــدروس التى تعطى إلى "الفصل الكامل" حيث يتيح رؤية الدارسين لبعضهم البعض، ويســـتطيعون أن يتكلموا مع بعض مباشرة، وأن يشاركوا المعلم بالمناقشة والأفكار، وأن يستمع الجميع لبعض جيدا.[٤٠]
- ويعـــد إتاحة الفرص للدارسين للمناقشة والحوار أثناء المواقف التعليمية من أساسيات الأمـــور التى تعين الدارسين على التفكير، وتعويدهم أسلوب حل المشكلات، والتفكير فـــيما انجـــزوه خـــلال تعلمهم، لتعويدهم على ممارسة تلك الأساليب خلال المواقف الحياتـــية الـــتى يمرون بها فى حياتهم العملية والأسرية، لمساعدتهم على توظيف ما تعلموه فى حياتهم المعيشية.
- وإن استخدام المعلم فى الفصل لطرق وأساليب تدريس متنوعة تقابل الفروق الفردية بينهم، سوف يجعل الدارسون يشعرون بمتعة التعلم، ويجعل الفصل مصدر جذب لهم، مما يؤدى لانتظامهم فى الحضور للفصل ويقلل من تسربهم.
- كمـــا أن اســـتخدام المعلـــم لمصـــادر معلومات ووسائل تعليمية متنوعة أثناء تناول موضوعات الدرس يساعد على زيادة انتباه وتركيز الدارسين أثناء الشرح مما يؤدى للفهـــم والاســـتيعاب الجـــيد للدروس، وزيادة تقدمهم التحصيلى، والارتقاء بمستواهم التعليمي.

- بالإضـــافة إلى استخدام المعلم لأساليب الإثابة والتشجيع المستمر للدارسين، ومعالجة صـــعوبات التعلم لديهم، اعتمادا على التغذية الراجعة الفورية أثناء تناول موضوعات الدروس بما يشجعهم على الاستمرار فى الدراسة، ومواصلة التعلم مدى الحياة.

وفـــى إطـــار العرض السابق لأبعاد بيئة التعليم/ التعلم المتميزة التى تسعى نحو تحقيق الجـــودة، يتطلـــب إحداث بعض التغيرات التربوية التى يجب مراعاتها لتحقيق جودة التعليم المقـــدم للدارسين الكبار ببرامج محو الأمية، والتى توضع أساسا لتحقيق أهداف وطموحات الكبار نحو التعلم، وعليه فإن آليات تنفيذ الجودة تتطلب مراعاة أبعاد تحقيق جودة الدارسين كالتالى:

المجال الثانى.. أبعاد تحقيق جودة الدارسين:

ويعنى تحقيق جودة الدارسين أى التركيز على رضاء الدارسين بتوفير تعليم ذى نوعية جيدة، يلبى احتياجاتهم للتعليم ويفى بتطلعاتهم المستقبلية فى إطار احتياجات المجتمع وتطلعاته أيضا، ومـــن ثـــم يتحقق الهدف النهائى من الجودة الذى يتبلور فى مخرجات تعليمية جيدة تستطيع توظيف ما تم تعلمه بما يمكنهم من تحسين نوعية حياتهم كأفراد وكجماعات وللمجتمع.

وتتحدد أبعاد تحقيق جودة الدارسين فى أربعة محاور هى:

المحور الأول: توجه برنامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين:

بمعـــنى تلبية البرنامج للحاجات التعليمية للدارسين الكبار، والعمل على تنمية قدراتهم ومهاراتهم، وتوفير كافة التسهيلات لضمان الاستفادة من البرامج المقدمة لهم.

فإن معاونة الكبار على التعلم تكمن فى تشخيص وتحديد حاجاتهم التعليمية التى سوف يـــتجه البرنامج لتحقيقها، وتعد الحاجات التعليمية هى الفجوات بين الكفاءات الحالية للدارسين الكبار وبين تطلعاتهم وكفاءاتهم المرغوبة فى إطار حاجات المجتمع.

مع مراعاة إن حاجات الكبار متميزة بصورة تجعل من الضرورى تلبيتها وفقا لبيئاتهم المحلية.[٤١] وحيث أن جهود التنمية هادفة إلى تلبية مطالب وتطلعات الكبار حسب مقتضيات ظـــروفهم الحياتية والعملية، مما يقتضى أن تتنوع البرامج بحيث تستجيب لحاجات الجماعات المختلفة.

فإن تلبية البرنامج لحاجات الكبار من شأنه أن يسهم فى إثارة الدافعية لدى الدارسين، ومن ثـــم تحمـــل مســـئولية تعلمهم، وانتظامهم فى حضور البرنامج لكى يشبعوا حاجاتهم ومن ثم استمرارهم فى التعلم، وتوظيف ما تعلموه.

كمــا يجــب أن يكــون الدارسون أنفسهم هم مصادر الحاجات التعليمية، فيتم تشخيصها وتحديدهــا عــن طريقهم، بينما يضع الخبراء المستويات المرغوب الوصول إليها مع وضع أولوياتها وفقا لأهداف البرنامج وحاجات وتطلعات المجتمع.

المحور الثانى: المهارات الأساسية للدارسين:

يهــدف بــرنامج تعليم الأميين الكبار إلى تحقيق حاجات التعلم الأساسية والتى تشتمل مهــارات القــراءة والكتابة والحساب والتعبير الشفهى وحل المشكلات والمضامين الأساسية للتعلــيم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التى يحتاجها البشر من أجل البقاء ولتنمية قدراتهــم وللعيش والعمل بكرامة وللمساهمة بفعالية فى عملية التنمية، ولتحسين نوعية حياتهم ولاتخاذ قرارات مستنيرة ولمواصلة التعليم.

كمــا أن هناك بعض أبعاد التعلم الأخرى التى تستحق الانتباه لها مثل: التعلم من أجل تطبيق المعرفة والمهارات، والتعلم من أجل التعاون مع المجموعات الأخرى، والتعلم من أجل تنمــية الشــخص لنفسه كشخص مستقل، وفى هذا الإطار غالبا ما يستخدم مصطلح مهارات الحــياة ليعنى مهارات عامة مثل مهارة حل المشكلات، والعمل فى فريق، والتشابك فى عمل واحــد، والاتصال والتفاوض...الخ ويتم فهم طبيعتها العامة وأهميتها فى الحياة وفقا للسياقات المخــتلفة بالاتســاق مع مهارات القراءة والكتابة والتواصل مع مهارات البيئة والتى غالبا ما ترتــبط ارتــباط وثيقا بمجال معين مثل مهارات الرزق والمهارات المرتبطة بالصحة والحياة الأســرية، وفــى هــذا الإطار تعد برامج تعليم الأميين الكبار فرصة لاكتساب هذه المهارات واستخدامها.[٤٢]

فلقد أصبح هدف تعليم الكبار يتمثل فى تمكين الكبار من توظيف كافة المعلومات التى تعلموهــا خــلال البرنامج لتنمية أنفسهم ومجتمعاتهم، لذا ينبغى تطوير البرامج لجعل التعليم وبرامج التعلم أكثر ارتباطا بحياة الكبار.

رغــم ذلك لم تحظ المهارات الحياتية كمكونات أساسية مكتسبة للتعلم بالاهتمام الكافى فــى البرامج المقدمة لتعليم الأميين الكبار، التى يجب أن تستجيب لحاجات الكبار للتعلم بهدف ضــمان تحقــيق إمكاناتهم الكاملة واندماجهم الناجح فى عالم العمل، كى يصبحوا فاعلين فى المجتمع.

فــإن ضــمان ضــبط الجودة يحقق الانتقال بالمتعلم من مستوى المهارة إلى مستوى الكفاءة ومن مستوى التيقن إلى مستوى التمكن.[٤٣]

المحور الثالث: مراعاة البرنامج طبيعة الدارسين الكبار:

إن تلبية متطلبات الجودة فى كلا البعدين المرتبطين بحاجات الدارسين، والمهارات الأساسية التى يوفرها البرنامج لابد أن يتم التخطيط لها وتلبيتها فى إطار طبيعة الدارسين الكبار، فإن تفهم تلك الخصائص المرتبطة بتعليم الأميين الكبار يمكن القائمين على العمل من توجيه وتنظيم تعليم/ تعلم الكبار فى إطار طبيعتهم الخاصة، **وفى هذا الاطار يقتضى مراعاة البرنامج لأبعاد طبيعة الدارسين الكبار كالتالى:**

- يراعى عند بناء المنهج من حيث اختيار موضوعات المحتوى، والمواد التعليمية، والأنشطة المصاحبة للمنهج أن ترتبط بخبرات الكبار وتجاربهم الثرية ومعارفهم المتنوعة والعديدة، واستخدامها فى تقرير كفاءاتهم الحالية، وفى بناء المواقف التربوية المناسبة لتعلمهم.
- العمل على تنمية قدرات الدارسين الكبار للاستجابة إلى المهام المتغيرة دائما فى حياتهم العملية والأسرية من خلال القدرة على حل المشكلات، والمرونة وتوظيف المعلومات المكتسبة كى يصبحوا فاعلين فى إدارة شئون حياتهم.
- العمل على مساعدة الدارسين الكبار على إعادة بناء معارفهم وذاتيتهم بصفة مستمرة من خلال التعلم النشط أثناء مواقف التعليم/ التعلم.
- العمل على استثارة دافعية الدارسين للتعلم عن طريق المعلم بالتشجيع والمثابرة لجذبهم للتعلم أثناء المشاركة النشطة فى المواقف التعليمية داخل الفصول.
- العمل على مساعدة الكبار على التعلم من خلال المواقف التعليمية حتى يتعلموا كيف يتعلمون، ويؤدى بالتالى لتنمية الشعور بالاستقلالية لديهم والرغبة فى استمرار التعلم وفقا لما تهدف إليه التربية بشكل مقصود للحصول على مخرجات ذات كفاءة عالية وهو ما تسعى إليه جودة برنامج تعليم الكبار.
- مراعاة التنوع فى أساليب التدريس لتقابل الفروق الفردية بين الدارسين الكبار، حيث يختلف الكبار فى كيفية تناولهم أنشطة التعلم اى فى أسلوب تعلمهم، فإن مقابلة المعلم للفروق الفردية حين استخدامه أساليب التدريس المناسبة للكبار يؤدى للتحسين المستمر للعملية التعليمية وهو مبدأ هام من مبادىء جودة التعليم.
- العمل على اكتساب الدارسين الكبار فكرة واسعة عن أنفسهم كدارسين كبار لهم قدرات معينة وكفاءات يمكن تنميتها وصعوبات تعلم معينة تؤثر على آدائهم أثناء تعلمهم فى

إطـــار طموحــاتهم وأهدافها للتعلم كى يكونوا اكثر فعالية أثناء مواقف التعليم/التعلم وتـــتولد لديهـــم الرغـــبة فى التغلب على صعوبات تعلمهم وبما يحقق التعليم للجودة والإتقان.

- مراعاة أن يتضمن المحتوى التعليمى المقدم لتعليم الكبار اتجاهات إيجابية نحو القضايا المجتمعـــية، بمـــا ينمى ويعزز قيم الانتماء والمواطنة لدى الدارسين ويرتقى بكفايتهم النوعية كمورد بشرى له وزنه فى المجتمع.

وفـــى ضوء مبادىء الجودة يعد الدارسين الكبار هم المعيار الأساسى فى تقييم برنامج تعليم الكبار بإعتبارهم الهدف الأساسى للبرنامج بتحقيق جودته وفاعليته، ويترتب على ذلك إن يكون تقويم الدارسين محورا أساسيا لتحقيق أبعاد جودة الدارسين،

المحور الرابع: أبعاد جودة تقويم الدارسين من خلال ما يلى:

- مـــن الضرورى اعتبار الدارسين جزء من عملية التقويم الشامل للبرنامج، باعتبارهم أهـــم مدخـــلات العملية التعليمية، وقلبها، ومخرجاتها الموضوعية، فلا بد من توافر الأســـس الموضوعية للتقويم المستمر لأداء الدارسين طوال تنفيذ برنامج تعليم الكبار، اعتماد على التغذية الراجعة التى هى أساس التحسين المستمر.

- يجـــب ان تستخدم التغذية الراجعة بما يفيد الدارسين، وذلك من خلال أساليب التشجيع والتوجيه التى يستخدمها المعلم مع الدارسين أثناء المواقف التعليمية بالفصل.

- من الضرورى تشجيع الدارسين على ممارسة التقييم الذاتى لأعمالهم، ومراقبة تقدمهم لمساعدتهم على تحمل مسئولية تعلمهم، فإن التعزيز الايجابى يشجعهم على مزيد من بذل الجهد لمواصلة التقدم التعليمى، مع تقليص العوامل المثبطة للتعلم التى تتمثل فى بعض العادات السلبية أو الخمول لدى بعض الدارسين.

- يجـــب اســـتخدام أساليب متنوعة لمتابعة التقدم التحصيلى للدارسين من خلال، تطبيق بعض الاختبارات السابقة الإعداد وذلك على فترات طوال فترة البرنامج التعليمي، كما تعد الأسئلة الشفهية وإجراء التدريبات والقراءة الجهرية من أساليب التقويم المستمر.

- يجب أن يتوافر سجل خاص لمتابعة مدى انتظام الدارسين فى البرنامج، ومدى تقدمهم التعلـــيمى، وحصر حالات التسرب، وتسجيل ووصف الإجراءات التى اتبعت لخفض التسرب من الفصول.

وفـــى إطـــار مـــا ســـبق عرضه من أبعاد تحقيق الجودة فى مجالى بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار والتى يجب مراعاتها كى يسود العمل مناخ المسئولية المشتركة لكافـــة إطراف العملية التعليمية للتوجه لبذل الجهد نحو تحقيق جودة برامج تعليم الكبار، وإن مـــراعاة تلـــك الأبعاد فى كافة الممارسات التربوية للبرنامج تعد آليات تنفيذ وعمل من أجل توفـــير متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرنامج تعليم الكبار. كما تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد متطلبات تحقيق الجودة عن طريق الدراسة الميدانية لاستطلاع رأى الخـــبراء والعاملين فى مجال تعليم الكبار وذلك بالنسبة لمجالى بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار، وسيتم تناوله من خلال القسم التالى من الدراسة.

القســم الثالــث : الدراسة الميدانية للتعرف على متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

وتهــدف الدراســـة الميدانية إلى: التعرف على آراء ومقترحات الخبراء والقيادات التربوية العاملـــة فى مجال تعليم الكبار ومعلمى الكبار حول متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار فى ضوء أبعاد الجودة التى تم التوصل إليها فى الجزء النظرى من الدراسة، للاستفادة منها فى وضع آليات مقترحة لمتطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدارسة من خمس محافظات هى القاهرة، الشرقية، القليوبية، البحيرة، وأســيوط وتعد المحافظات ممثلة إلى حد ما جغرافيا. وثم اختيار ٣ إدارات بكل محافظة ومن محافظة القاهرة خمس إدارات وروعى تنوع الإدارات أيضا، وتكونت عينة الدراسة من ٢٢٧ فـــرد تمثلـــت فـــى مدير عام فرع الهيئة بكل محافظة، ومدير الإدارات، وعينة من مشرفى وموجهى ومعلمى فصول محو أمية الكبار بالإدارات المختارة.

كذلـــك شملت العينة خبراء من أساتذة التربية وقيادات من الهيئة العامة لتعليم الكبار. وتوضح الجداول التالية عينة الدراسة.

جدول (١) يوضح عينة الدراسة فى المحافظات ونسبة كل منها للعينة الكلية

م	المحافظة	عدد العينة	النسبة المئوية للعينة الكلية
١	القاهرة	٧٢	%٣١,٧
٢	الشرقية	٤١	%١٨,١
٣	القليوبية	٤٠	%١٧,٦
٤	البحيرة	٤١	%١٨,١
٥	أسيوط	٣٣	%١٤,٥

جدول (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة على الإدارات التعليمية بالمحافظات المختارة

المحافظة	الإدارة	عدد أفراد العينة
القاهرة	حلوان	٢٠
	المرج	١٦
	المطرية	١٨
	١٥ مايو	٩
	الوايلى	٣
	خبراء	٦
الشرقية	غرب الزقازيق	١٥
	القنايات	١٣
	منيا القمح	١٢
القليوبية	طوخ	١٣
	قليوب	١٣
	شبرا الخيمة	١٤
البحيرة	إيتاى البارود	١٥
	شبراخيت	١٥
	دمنهور	١٢
أسيوط	ساحل سليم	١٥
	البدارى	١٦
	أسيوط	٢

جدول (٣) يوضح إعداد عينة الدراسة ووظائفهم

الوظيفة	العدد
معلم	١٥٨
مشرف	٢٣
مدير إدارة	١٥
خبير	٦
موجه	٢٠
مدير عام الفرع بالمحافظة	٥
مجموع	**٢٢٧**

أدوات الدارسة:

١- استمارة استطلاع رأى الخبراء والعاملين فى مجال تعليم الكبار حول متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

٢- تم تطبيق الاستمارة بالمقابلة الشخصية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

١- تم إعداد استمارة رأى العينة وقد تضمنت أبعاد متطلبات تحقيق الجودة بالنسبة لمجالى بيـــئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار، وذلك فى ضوء الإطار النظرى للدراسة.

وقد شملت استمارة استطلاع رأى عينة الدراسة مجالين رئيسيين:

المجال الأول: جودة بيئة التعليم/التعلم.

وتضمن ثلاثة محاور كالتالى:

أ- جودة الإدارة. ب- جودة الشراكة المجتمعية. جـ- جودة فصل محو الأمية.

وقـــد تضـــمن كل محور عددا من أبعاد تحقيق الجودة والتى تعد متطلبات يجب توفيرها لتحقيق الجودة فى كل محور.

المجال الثانى: جودة الدارسين:

وتضمن أربعة محاور كالتالى:

أ- توجه برنامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين.

ب- المهارات الأساسية للدارسين.

جـ- مراعاة البرنامج طبيعة الدارسين الكبار.

د- تقويم الدارسين الكبار.

وقد روعى أن ينتهى كل محور بسؤال مفتوح حول أبعاد أخرى يمكن إضافتها، وذلك لتحقيق الاستجابة الحرة للعينة بالإضافة التى تثرى الدراسة.

٢- تم اختبار صدق الأداة بطريقة صدق المحكمين* لإبداء الرأى حول صلاحية الأداه من حيث مدى مناسبتها، وإستيفاء عناصرها لأبعاد متطلبات تحقيق الجودة بالنسبة لمجالى بيئة التعليم/ التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار، كى تصبح الأداه صالحة فى ضوء الهدف الذى وضعت من أجله، تم الاستفادة من التغذية المرتدة لاراء السادة المحكمين ومن ثم تم وضع الاستمارة فى صورتها النهائية.

٣- تمت إجراءات الدراسة الميدانية على المحافظات عينة الدارسة.

٤- بعد التطبيق الميدانى لآداة الدراسة ثم تفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا كالتالى- تم حساب التكرار والنسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة، ثم تم حساب الوزن النسبى أو المتوسط حسب المعادلة الآتية:

$$\text{المتوسط} = \frac{\text{مج (ك X درجة الاستجابة)}}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ك) إلى التكرار، و (ن) إلى العدد الكلى لأفراد العينة.

- وتم حساب النسبة المئوية للمتوسط كالآتى:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{المتوسط}}{٣} X ١٠٠$$

- تـــم ترتيب أولويات متطلبات تحقيق الجودة لكل محور مرتبة ترتيباً تنازلياً بناء على النسب المئوية المحسوبة.

* انظر ملحق (٢)

نتائج الدراسة وتفسيرها:

المجال الأول: جودة بيئة التعليم/التعلم

المحور الأول.. جودة الإدارة:

جدول (٤) يوضح استجابة عينة الدراسة

حول متطلبات تحقيق جودة الإدارة وفقاً لترتيب الاستجابة

م	عبارات متطلبات تحقيق جودة الإدارة	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
١	ضرورة استمرارية التحسين والتطوير لتحقيق الجودة فى تعليم الكبار	٢,٦٠	%٨٧	الأول
٢	ضرورة وضع نظام للحوافز يشجع جميع الأفراد لتحقيق الجودة	٢,٥٤	%٨٥	الثانى
٣	توافر برامج تدريب لتنمية كل فئة من العاملين من أجل تحقيق الجودة	٢,٥٣	%٨٤	الثالث
٤	ضرورة التزام جميع مستويات الإدارة بالجودة كبرنامج للإصلاح والتطوير التربوى	٢,٤٩	%٨٣	الرابع
٥	ضرورة اعتبار كل فرد مسئولاً عن تحقيق الجودة.	٢,٤٨	%٨٣	الرابع
٦	ضرورة نشر ثقافة الجودة بين جميع الأفراد على كافة مستويات العمل.	٢,٤٣	%٨١	الخامس
٧	يجب وضع معايير لقياس الأداء	٢,٤٠	%٨٠	السادس
٨	يجب تشكيل فرق عمل الجودة للتحول إلى استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة	٢,١٨	%٧٣	السابع

يتضح من الجدول السابق أنه جاءت أولى متطلبات تحقيق جودة الإدارة لبرنامج تعليم الكبار ٨٧% هى ضرورة استمرارية التحسين والتطوير لتحقيق الجودة وهذا يدل على استشعار العاملين بالمجال أهمية استمرارية التحسين والتطوير، أما ثانى المتطلبات ٨٥% فهو ضرورة وضع نظام للحوافز يشجع جميع الأفراد لتحقيق الجودة ويشير إلى أن الحوافز تقوم بدور دافع لبذل الجهد، على حين جاء توافر برامج تدريب لتنمية كل فئة من العاملين من أجل تحقيق الجودة فى الترتيب الثالث وبنسبة ٨٤%، واحتل ضرورة التزام جميع مستويات الإدارة بالجودة كبرنامج للإصلاح والتطوير التربوى الرابع وبنسبة ٨٣% بالإضافة إلى ضرورة اعتبار كل فرد مسئولا عن تحقيق الجودة فقد جاء الرابع مكرر، وهذا يشير إلى تفهم الخبراء والعاملين فى الواقع الميدانى (عينة الدراسة) لضرورة توافر هذين البعدين كمتطلبات متلازمة معاً لتحقيق الجودة ويؤكد شعورهم بالمسئولية تجاه تحقيق الجودة.

في حين جاء ضرورة نشر ثقافة الجودة بين جميع الأفراد وعلى كافة مستويات العمل ٨١% وفـــي الترتيـــب الخامس، وكان المتطلب السادس لتحقيق جودة الإدارة ٨٠% وجوب وضـــع معايير لقياس الاداء، كما مثل وجوب تشكيل فرق عمل الجودة للتمويل إستخدام فرق العمل ذاتية الإدارة الترتيب السابع بنسبة ٧٣%.

ومن المتطلبات الأخرى التى ذكرتها العينة لتحقيق جودة الإدراة ما يلى:

- ضـــرورة إتاحة المعلومات المتمثلة فى تعليمات بشأن العمل والتى تصدر خلال تنفيذ الـــبرنامج، بمعـــنى نشـــر المعلومات الواردة من الإدارة العليا- المتمثلة فى الجهاز التنفـــيذى لتعليم الكبار- فى حين صدورها على كافة الأفزع حتى لا يحدث تضارب فى العمل على المستوى التنفيذى فى فصول تعليم الكبار.
- ضرورة فتح قنوات الاتصال بين كافة مستويات العمل وخاصة على المستوى الأفقى بيـــن مراكز تعليم الكبار وفصولها، وبين الأفرع معاً لتبادل خبرات العمل حول كيفية التغلب على المشكلات التى تعوق عمل الفصول مثل غياب الدارسين وتسربهم والتى تعد من أخطر المشكلات التى تحول دون تحقيق تعليم جيد النوعية للكبار وتؤدى لهدر الجهود المبذولة.
- ضـــرورة تدريـــب جهاز التوجيه والإشراف والمتابعة الفنى والإدارى لفصول تعليم الكبار على التركيز على الجانب الفنى وأداء معلمى الكبار وأداء الدارسين ومستواهم التحصـــيلى، ومدى تقدمهم الدراسى، بدلاً من التركيز على الجانب الكمى للعمل دون الاهتمام بالنواحى الكيفية ونوعية التعليم المقدم والتى هى أساس تحقيق مخرجات جيدة النوعية.

المحور الثانى: جودة الشراكة المجتمعية:

جدول (٥) يوضح إستجابه عينة الدراسة

حول متطلبات تحقيق جودة الشراكة المجتمعية

م	عبارات متطلبات تحقيق جودة الشراكة المجتمعية	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
١	ضـــرورة تحديـــد موارد المجتمع المحلى التى يمكن الاستفادة منها لدعم العملية التعليمية.	%٢,٤٤	%٨١	الأول
٢	لابد من توافر قنوات اتصال فعالة بين مركز تعليم الكبار والمجتمع المحلى	٢,٤٣	%٨١	الأول
٣	ضرورة مشاركة بعض قيادات المجتمع المحلى فى تخطيط برنامج تعليم الكبار	٢,٤٠	%٨٠	الثانى

م	عبارات متطلبات تحقيق جودة الشراكة المجتمعية	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
٤	ضرورة تبنى الهيئات الحكومية وغير الحكومية لصيغ جديدة لبرامج تعليم الكبار	٢،٤٠	٨٠%	الثانى
٥	ضرورة مشاركة المجتمع المحلى فى التوجيه والمتابعة لضمان تحقيق الجودة لبرنامج تعليم الكبار	٢،٣٩	٨٠%	الثانى
٦	توافر آليات تنظيم عمل أعضاء المجتمع المحلى لدعم أنشطة مركز تعليم الكبار	٢،٢٥	٧٥%	الثالث

يتضح من الجدول السابق أن أولى متطلبات تحقيق جودة الشراكة المجتمعية ٨١% لدى العينة هو ضرورة تحديد موارد المجتمع المحلى التى يمكن الاستفادة منها لدعم العملية التعليمية لبرنامج تعليم الكبار، وأيضا توافر قنوات اتصال فعالة بين مراكز تعليم الكبار والمجتمع المحلى ويتضح التلازم بينهما حيث أن الاتصال الفعال هو السبيل للانفتاح على البيئة المحلية والاستفادة من الموارد المتاحة فيها لدعم وتحسين آليات العمل أثناء تنفيذ البرنامج التعليمى. أما ضرورة مشاركة بعض قيادات المجتمع المحلى فى تخطيط برنامج تعليم الكبار فقد جاءت فى الترتيب الثانى وبنسبة ٨٠% من العينة وتلازم معها أيضا فى الترتيب ضرورة تبنى الهيئات الحكومية وغير الحكومية لصيغ جديدة للبرامج المقررة لتعليم الكبار ويفسر ذلك أن جميع العاملين فى الواقع الميدانى يستشعرون ضرورة وجود تلك الصيغ المتنوعة لتتناسب مع ظروف وطبيعة الكبار ووفقا لطبيعة المجتمع المحلى الذى يعيشون فيه أى وفقاً لاحتياجاتهم الفعلية حتى يمكن حصولهم على تعليم جيد النوعية يلبى احتياجاتهم للتعلم ويفى بمتطلبات وتطلعاتهم المستقبلية. وجاءت استجابة العينة أيضا فى الترتيب الثانى حول ضرورة مشاركة المجتمع المحلى فى توجيه ومتابعة برنامج تعليم الكبار حتى تتحقق الرقابة على الجودة بل يتعدى الأمر إلى ضمان الجودة، وجاء توافر آليات تنظيم عمل أعضاء المجتمع المحلى لدعم أنشطة مركز تعليم الكبار وبنسبة ٧٥% من العينة فى المرتبة الثالثة لتؤكد أن آليات عمل تنفيذ الجودة ضرورة لدعم العملية التعليمية والأنشطة المصاحبة لها التى تقدم من خلال مركز تعليم الكبار.

ومن المتطلبات الأخرى التى ذكرتها العينة لتحقيق جودة الشراكة المجتمعية ما يلى:

- ضرورة نشر ثقافة الجودة فى البيئة المحلية المحيطة بمركز تعليم الكبار حتى تستنهض القيادات الطبيعية المهتمة بشئون التعليم والمؤسسات الحكومية وغير الحكومية حتى يمكن الاستفادة من مواردها البشرية والمادية فى برامج وأنشطة تنموية مصاحبة لبرنامج تعليم الكبار بما يعود على الكبار بالنفع ويجعل فصول محو الأمية جاذبة للتعلم وتقدم تعليم جيد النوعية.

المحور الثالث: جودة فصل محو الأمية:

جدول (٦) يوضح استجابة عينة الدراسة حول متطلبات تحقيق جودة فصل محو الأمية

م	عبارات متطلبات تحقيق جودة فصل محو الأمية	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
١	يجب تشجيع الدارسون على مواصلة التعلم	٢,٨١	٩٤	الأول
٢	يجب إتاحة الفرص للدارسين للمشاركة النشطة عن طريق الحوار والمناقشة	٢,٧٤	٩١	الثانى
٣	يوفر المعلم مناخ الفصل بما يتيح التفاعل الايجابى للدارسين	٢,٧٠	٩٠	الثالث
٤	ضرورة توفير المعلم للمواقف الى تنمى قدرة الدارسين على التعلم	٢,٧٠	٩	الثالث
٥	لابد من استخدام المعلم لأساليب تدريس متنوعة لمقابلة الفروق الفردية بين الدارسين.	٢,٦٥	٨٨	الرابع
٦	يجب أن يكون الفصل مناسب لطبيعة تعليم الكبار	٢,٦٣	٨٨	الرابع
٧	ضرورة تركيز المعلم على أداء الدارسين لتبين نوعية الانجاز المتحقق	٢,٦٢	٨٧	الخامس
٨	ضرورة إتاحة الفرص للدارسين للمشاركة فى إدارة الفصل	٢,٤٧	٨٢	السادس

يتضح من الجدول السابق أن أولى متطلبات تحقيق جودة فصل محو الأمية وبنسبة ٩٤% من استجابة عينة الدراسة هو تشجيع الدارسون على مواصلة التعليم مما يؤكد على حاجة الكبار للتشجيع كى يمكنهم مواصلة التعلم والمواظبة على الحضور، وجاء إتاحة الفرص للدارسين للمشاركة النشطة عن طريق الحوار والمناقشة فى الترتيب الثانى وبنسبة ٩١% من عينة الدراسة ما يدل على أن التعلم النشط للدارسين يساعدهم على تحمل مسئولية تعلمهم ويحسن مستواهم التعليمى مما يحقق نوعية تعليم جيدة للدارسين. وجاء توفير المعلم لمناخ تفاعلى إيجابى فى الفصول فى الترتيب الثالث وبنسبة ٩٠% من استجابة العينة وتلازم معه فى نفس الترتيب ضرورة توفير المعلم للمواقف التعليمية التى تنمى قدرة الدارسين على التعلم. وجاء فى الترتيب الرابع ضرورة استخدام معلمى الكبار لأساليب تدريس متنوعة لمقابلة الفروق الفردية بين الدارسين الكبار وبنسبة ٨٨% من استجابة عينة الدارسة وذلك يفسر أن تقديم تعليم جيد يناسب ويتلائم مع الفروق الفردية للكبار يتحقق باستخدام المعلم لأساليب تدريس متنوعة. وجاء وجوب مناسبة الفصل نطبيعة الكبار فى الترتيب الرابع أيضا وبنسبة ٨٨% مما يشير إلى أنه متطلب أساسى من متطلبات تحقيق جودة فصل محو الأمية، وأشارت عينة الدراسة وبنسبة ٨٧% إلى ضرورة تركيز المعلم على أداء الدارسين لتبين نوعية الإنجاز المتحقق للدارسين أثناء الدراسة وسير البرنامج بما يتيح مناخ تعليم/تعلم يساعد الدارسين على التقدم التحصيلى والحصول على تعليم جيد النوعية كما دلت استجابة الدارسين

وبنسبة ٨٢% على ضرورة إتاحة الفرص للدارسين للمشاركة فى إدارة الفصل مما يتيح مناخ للتعليم يساعد على استقلالية الدارسين وتعاونهم معاً وممارسة القيادة، وتوظيف كل ما تعلموه مــن خــلال المواقــف التعليمية وجميعها محكات متفق عليها لضمان جودة العملية التعليمية بفصول تعليم الكبار.

ومن المتطلبات الأخرى التى ذكرتها عينة الدراسة لتحقيق جودة فصل محو الأمية:

- ضــرورة توفــير وسائل تعليمية ومصادر متنوعة مساعدة فى تعليم الكبار، وإضاف بعض أفراد العينة ضرورة توافر وسائل حديثة من أشرطة تسجيل، وكتيبات صغيرة للقراءة الحرة للدارسين لمعاونتهم على التعلم، وتدريبهم على أساليب التعلم الذاتى بما يؤدى إلى تجويد تعلمهم.

المجال الثانى: جودة الدارسين:

المحور الأول: توجه برنامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين:

جدول (٧) يوضح استجابة عينة الدراسة

حول متطلبات توجه البرنامج نحو التركيز على الدارسين

م	عبارات متطلبات توجه برنامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
١	يجب أن يتم تعريف الدارسين بأهداف البرنامج	٢,٦٢	٨٧%	الأول
٢	لابد من أن يراعى البرنامج التغيرات التى توحى بحاجات تعليمية جديدة للدارسين لمعالجة بعض المشكلات المجتمعية	٢,٦١	٨٧%	الأول
٣	من الضرورى تعريف الدارسين بالمهارات التى يفترض أن يكتسبوها خلال البرنامج	٢,٤٨	٨٣%	الثانى
٤	يجب أن يلبى البرنامج الحاجات التعليمية للدارسين	٢,٤٤	٨١%	الثالث
٥	ضرورة استحداث صيغ متنوعة تتناسب مع ظروف الكبار البيئية	٢,٤٢	٨١%	الثالث
٦	يجب أن يتم تشخيص الحاجات التعليمية للدارسين منهم أنفسهم	٢,٣٧	٨١%	الثالث

يتضــح من الجدول السابق أن وجوب تعريف الدارسين بأهداف البرنامج يعد الأساس الأول لمتطلبات توجه البرنامج نحو التركيز على الدارسين حيث جاءت استجابة عينة الدراسة بنسبة ٨٧% وهو ما يدل على أن إطلاع الدارسين على أهداف البرنامج يؤدى إلى زيادة فهم والــتزام الدارســين بتحقيق تلك الأهداف التى يتطلعون إلى تحقيقها كنتيجة للبرنامج التعليمى للتغــيرات التى توحى بحاجات تعليمية جديدة للدارسين لمعالجة بعض المشكلات المجتمعية، وهــو مــا يشــير إلى التركيز على أن حاجات الكبار للتعلم تختلف وفقاً للتغيرات المجتمعية

الحادثــة فى السياق المجتمعى الذى يعيشون فيه، وجاء ضرورة تعريف الدارسين بالمهارات الــتى يفترض أن يكتسبوها خلال البرنامج بنسبة ٨٣% ومثلث المرتبة الثانية حيث غالباً ما تكون تلك المهارات هى الكفاءات المرغوب فيها بالنسبة للدارسين الكبار، وتعد ذات أهمية لهم فيــبذلون الجهد لكى يتعلموا ولكى يطبقون ما يتعلمونه، وهى غاية تعليم الكبار التى تكمن فى تمكيــن الكــبار مــن توظيف المهارات التى تعلموها، وهذا قلب جودة التعليم المقدم للأميين الكــبار. وجاء تلبية البرنامج للحاجات التعليمية للدارسين وأيضا تشخيص الحاجات التعليمية للدارســين منهم أنفسهم مع ضرورة استحداث صيغ متنوعة للتعليم تتناسب مع ظروف الكبار فــى ســياق البيئة المحيطة بهم بنسبة ٨١% من استجابة عينة الدراسة مما يدل على أن تلبية الــبرنامج للحاجات التعليمية للدارسين الكبار على أن يكونوا هم المصدر الرئيسى لتشخيص حاجــاتهم للــتعلم وعلــى أن تتناســب وفقاً للسياق المجتمعى وتتنوع البرامج وفقاً لحاجاتهم وحاجــات مجــتمعهم المحلــى تعد مكونا واحداً مترابطاً ومتداخلا معاً كمنظومة فرعية من منظومات برنامج تعليم الأميين الكبار تؤثر وتتأثر بباقى المنظومات الفرعية المكونة للبرنامج.

المحور الثانى: المهارات الأساسية للدارسين:

جدول رقم (٨) يوضح استجابة عينة الدراسة

حول متطلبات جودة المهارات الأساسية للدارسين

م	عبارات جودة المهارات الأساسية للدارسين	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
١	تمكين الدارسون من المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب	٢,٨١	%٩٤	الأول
٢	تمكيــن الدارسون من المهارات الحياتية التى تساعدهم على ممارسة حياتهم وفقا لحاجاتهم إليها وفى ضوء متطلبات المجتمع.	٢,٧٠	%٩٠	الثانى
٣	تشجيع الدارسون للتمسك بتعاليم الدين والقيم الخلقية.	٢,٦٨	%٨٩	الثالث
٤	تمكين الدارسون من إتقان المهام التعليمية لتوظيف كل ما يتعلموه.	٢,٦٥	%٨٨	الرابع
٥	ضرورة تدريب الدارسون على إيجاد حلول بديلة للمشكلات الحياتية	٢,٦٣	%٨٨	الرابع
٦	تعريف الدارسون لمسئولياتهم فى إدارة شئون حياتهم.	٢,٥٥	%٨٥	الخامس
٧	تعريف الدارسون بالمشكلات البيئية لبذل الجهد للحفاظ على البيئة	٢,٥٤	%٨٥	الخامس
٨	إجــادة الدارســون لاستخدام موارد البيئة المحلية لتنمية وترقية معيشتهم مثل مركز الشباب، بنك القرية، المكتبات العامة...الخ	٢,٥٠	%٨٣	السادس
٩	تدريب الدارسون على ممارسة التعبير عن أرائهم دون تردد.	٢,٤١	%٨٠	السابع
١٠	تعــريف الدارســون بأهمــية الــتعامل مع الأجهزة والمعدات الحديثة لتنمية معيشتهم.	٢,٣٦	%٧٩	الثامن

مـــن الجدول السابق يتضح أن أولى استجابات عينة الدراسة حول متطلبات تحقيق جودة المهارات الأساسية للدارسين جاءت بنسبة ٩٤% لتمكين الدارسين من المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب، بينما الاستجابة بنسبة ٩٠% فى الترتيب الثانى تمكن الدارسون من المهارات الحياتـــية الـــتى تساعدهم على ممارسة حياتهم وفقاً لحاجاتهم إليها وفى ضوء متطلبات المجتمع. بيـــنما جاءت ضرورة تشجيع الدارسون للتمسك بتعاليم الدين والقيم الخلقية لتمثل الترتيب الثالث وبنســـبة ٨٩% وهـــو مـــا يدل على أن رأى الخبراء العاملين فى مجال تعليم الكبار من الواقع المـــيدانى يؤكـــد على احتياج الدارسين لتضمين المنهج لتعاليم الدين والقيم الخلقية، كى يرتبط ما يـــتعلمونه بأمور دينهم ودنياهم، على حين جاء فى الترتيب الرابع وبنسبة استجابة ٨٨% تمكين الدارســـون مـــن إتقان المهام التعليمية لتوظيف كل ما تعلموه، ويفسر ذلك بأن هدف التعليم ليس للإتقـــان وفقط، ولكن لتوظيف كافة المعارف التى تعلموها فى حياتهم العملية والأسرية، وتلازم معهـــا ضـــرورة تدريب الدارسون على إيجاد حلول بديلة لمشكلاتهم الحياتية وذلك بنسبة ٨٨% أيضا، وهو ما يدل على أن توفير تلك المتطلبات يعنى تحقيق جودة التعليم المقدم للكبار، وجاءت اســـتجابة العيـــنة وبنســـبة ٨٥% ضرورة تعريف الدارسون لمسئولياتهم فى إدارة شئون حياتهم وأيضـــا تعريفهم بالمشكلات البيئية لبذل الجهد للحفاظ على البيئة ومثلت تلك الاستجابات الترتيب الخـــامس، وحول إجادة الدارسون لاستخدام موارد البيئة المحلية لتنمية وترقية معيشتهم للاستفادة من خدماتها مثل مراكز الشباب، بنك القرية، المكتبات العامة كانت استجابة العينة ٨٣%، وجاء فـــى الترتيب السابع والثامن وبنسبة المتوسط لاستجابة العينة ٨٠%، ٧٩% على التوالى بالنسبة لضرورة تدريب الدارسون على ممارسة التعبير عن آرائهم دون تردد، وتعريف الدارسون بأهمية الـــتعامل مـــع الأجهزة والمعدات الحديثة لتنمية معيشتهم وتمثل تلك المتطلبات مهارات أساسية يتوجـــب تنميـــتها لدى الدارسين بالبرنامج للإرتقاء بكفايتهم النوعية كمورد بشرى فبقدر الإعداد الجـــيد لهم خلال البرنامج التعليمى المقدم لهم بقدر ما تكون قيمتهم كمواطنين قادريين على تنمية أنفسهم.

المحور الثالث: جودة مراعاة البرنامج لطبيعة الدارسين.

جدول (٩) يوضح استجابة عينة الدراسة

حول متطلبات جودة مراعاة البرنامج لطبيعة الدارسين

م	عبارات متطلبات جودة مراعاة البرنامج طبيعة الدارسين	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
١	تقديم تعليم يرتبط بخبرات الكبار	٢,٦٨	٨٩%	الأول
٢	تقديم تعليم يعزز قيم الانتماء والمواطنة	٢,٥٦	٨٥%	الثانى
٣	يجب أن يراعى البرنامج الفروق الفردية بين الدارسين الكبار	٢,٤٩	٨٣%	الثالث
٤	ضرورة تنمية الشعور بالاستقلالية لدى الدارسين	٢,٤١	٨٠%	الرابع
٥	ضرورة تحفيز دوافع الدارسين للتوجه نحو تحقيق أهداف البرنامج	٢,٣٣	٧٨%	الخامس

يتضح من الجدول السابق أن استجابة عينة الدراسة جاءت بنسبة ٨٩% وفى الترتيب الأول بالنسبة لتقديم تعليم يرتبط بخبرات الكبار، وجاء فى الترتيب الثانى وبنسبة ٨٥% ضرورة تقديم يعزز قيم الانتماء والمواطنة، على حين جاء وجوب مراعاة البرنامج للفروق الفردية بين الدارسين الكبار فى الترتيب الثالث وبنسبة ٨٣%، وأكدت عينة الدراسة وبنسبة ٨٠% ضرورة تنمية الشعور بالاستقلالية لدى الدارسين، وجاء فى الترتيب الخامس وبنسبة ٧٨% من استجابة عينة الدراسة حول ضرورة تحفيز الدارسين باستثارة دوافعهم للتعلم للتوجه نحو تحقيق أهداف البرنامج، ومن الواضح أن استجابة عينة الدراسة جاءت بنسب مرتفعة حول توفير متطلبات تحقيق الجودة بالنسبة لمراعاة البرنامج طبيعة الدارسين الكبار للحصول على مخرجات ذات كفاءة عالية وهو ما تسعى إليه جودة برنامج تعليم الكبار بصفة أساسية.

المحور الرابع: جودة تقويم الدارسين

جدول (١٠) يوضح استجابة عينة الدراسة

حول متطلبات تحقيق جودة تقويم الدارسين

م	عبارات جودة تقويم الدارسين	المتوسط	نسبة المتوسط	ترتيب الاستجابة
١	ضرورة اعتبار الدارس جزءاً من عملية التقويم	٢,٥٤	%٨٥	الأول
٢	ضرورة استخدام أساليب متنوعة لمتابعة التقدم التحصيلى للدارسين	٢,٥٠	%٨٣	الثانى
٣	يجب مساعدة الدارسين على تقييم أدائهم بطريقة موضوعية	٢,٣٩	%٨٠	الثالث
٤	ضرورة التعرف على انطباعات الدارسين المختلفة عن الوسائل المتبعة في تقويمهم	٢,٣٤	%٧٨	الرابع
٥	التأكيد على التغذية الراجعة للدارسين أثناء عملية التعليم/التعلم	٢,٢٩	%٧٦	الخامس
٦	إعداد جدول تقدير يوضح الانجاز التعليمى لكل دارس	٢,٢٧	%٧٦	السادس

يتضح من الجدول السابق أن استجابة عينة الدراسة جاءت فى الترتيب الأول وبنسبة ٨٥% حول ضرورة اعتبار الدارس جزءاً من عملية التقويم وهو ما يؤكد اعتبار الدارسين قلب العملية التعليمية وأيضا مخرجات البرنامج التعليمى والمفترض أن تكون على مستوى عال من الكفاءة والفاعلية لتحقيق الأهداف المرجوة من تعليمهم. وجاء فى الترتيب الثانى وبنسبة ٨٣% من متوسط استجابات عينة الدراسة ضرورة استخدام أساليب متنوعة لمتابعة التقدم التحصيلى للدارسين وهو ما يؤكد أن التنوع فى أساليب تقويم الدارسين يقيس كافة المهارات المفترض اكسابهم وتنميتها لدى الدارسين طوال فترة البرنامج. على حين جاءت استجابة عينة الدراسة بنسبة ٨٠% وفى الترتيب الثالث حول وجوب مساعدة الدارسين على

تقييم أدائهم بطريقة موضوعية وهذا يعنى ضرورة تعويد الدارسين على التقويم الذاتى للمهام التعليمية التى يقومون بها فى الفصل.

ودلـت اسـتجابة العينة على ضرورة التعرف على انطباعات الدارسين المختلفة عن الوسـائل المتبعة فى تقويمهم بنسبة ٧٨% وجاءت فى الترتيب الرابع مما يدل على إرتباطها بالـبعد السابق بالتقويم الذاتى ومعرفة رأيهم حول أساليب التقويم المتبعة، وتلاها مباشرة فى الترتيب الخامس، والسادس وبنسبة ٧٦% لكل من التأكيد على التغذية الراجعة للدارسين أثناء المواقـف التعليمية، وإعداد جدول تقدير يوضح الإنجاز التعليمى لكل دارس وهو ما يؤكد ان الاعـتماد علـى الـتغذية الراجعة والفورية أثناء تعليم وتعلم الكبار تؤدى إلى تقييم الدارسين لادائهـم بصـفة مسـتمرة أثـناء تعلمهم وإن إعداد جداول تقدير توضح مدى التقدم الحادث لمسـتواهم التحصيلى من شأنه أن يساعدهم على تحمل مسئولية تعلمهم ويساعد معلمى الكبار علـى اتخـاذ الأسـاليب العلاجية المناسبة لصعوبات تعلم الدارسين الكبار والتى تظهر أثناء التقويم المستمر لأدائهم مما يولد لديهم رغبة فى تنمية قدراتهم الذاتية وزيادة مستواهم التعليمى وبما يحقق تحقيق جودة التعليم المقدم لهم.

ومن متطلبات تحقيق الجودة بالنسبة لتقويم الدارسين ذكرت عينة الدراسة ما يلى:

– ضرورة توفير حوافز إيجابية تمنح للدارسين الذين يحققون نجاحا مستمراً وتميزاً فى الأداء أثناء سير البرنامج.

القسـم الـرابع: متطلـبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار وآليات تنفيذها:

تناولـت الدراسة الحالية فى الأقسام السابقة الإطار العام للدراسة، ثم عرض الإطار الـنظرى والذى تضمن الإطار المفاهيمى للجودة فى مجال التعليم، ثم الإطار الفكرى للجودة فى مجال تعليم الكبار، وعرض مبررات تبنى مدخل الجودة فى مجال تعليم الكبار، ثم تناولت الدراسـة أبعاد تحقيق الجودة فى مجالى بيئة التعليم/التعلم، والدارسين فى برامج تعليم الكبار. حول متطلبات تحقيق الجودة فى المجالين موضوع الدراسة وذلك من خلال الدراسة الميدانية.

ويتناول القسم التالى من الدراسة ما يلى:

أولا... عرض متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار فى ضوء الإطار النظرى للدراسة ونتائج الدراسة الميدانية.

ثانيا... آليات تنفيذ متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار.

أولاً... النـتائج الخاصة بالمجال الأول: متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم ببرامج تعليم الكبار.

المحور الأول..متطلبات تحقيق جودة الإدارة:

- ضـــرورة اســـتمرارية التحســـين فى برامج تعليم الكبار، بتبنى فلسفة منع الخطأ قبل وقوعه.
- ضـرورة وضـــع نظـــام للحوافز يشجع جميع الأفراد لتحقيق الجودة، سواء العاملين بالـــبرنامج مـــن معلميـــن، ومشرفين، وموجهين والدارسين أيضا، حيث تعد الحوافز بمثابة موجهات دافعة لتحسين الأداء.
- توافـــر بـــرامج تدريب مستمر لكافة العاملين على اختلاف مستوياتهم ونوعياتهم، من خلال حلقات عمل للتدريب على كيفية تبنى مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- ضـــرورة الالـــتزام الرســـمي لجمـــيع مستويات الإدارة بالجودة كبرنامج للإصلاح والـــتطوير، فالالـــتزام يعـــنى توفير بيئة تعليمية يستطيع من خلالها أن يبذل كل من العاملين والمعلمين والدارسين قصارى جهدهم لتحسين أدائهم لتحقيق الجودة.
- ضرورة اعتبار كل فرد مسئولا عن تحقيق الجودة على كافة المستويات فى التخطيط والتنظيم والتنسيق والتنفيذ لتبنى فلسفة الجودة فى كافة عناصر البرنامج.
- ضـــرورة نشر ثقافة الجودة بين جميع الأفراد، بحيث يصبح جذب الانتباه نحو الجودة الشاملة جزءا طبيعيا من سلوك عمل القائمين على برامج تعليم الكبار.
- ضـــرورة وضع معايير لقياس الاداء، بما يساعد على تحسين الاداء وتطويره، وكى تكـــون أســـاليب لمراقـــبة الجودة، لتحقيق المساءلة والشفافية عند انجاز المهام، وتعد خطوة لضمان وتوكيد الجودة.
- يجـــب تشـــكيل فرق عمل الجودة للتحول إلى استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة، وفقا لإجـــراءات التحسين المطلوبة تجنبا لوقوع المشكلات ولإحداث التطوير المنشودة فى تجويد نوعية التعليم المقدم للكبار.

المحور الثانى: متطلبات تحقيق جودة الشراكة المجتمعية:

- ضرورة تحديد موارد المجتمع المحلى التى يمكن الاستفادة منها لدعم وتحسين العملية التعليمية.
- لابد من توافر قنوات اتصال فعاله بين مركز تعليم الكبار والمجتمع المحلى بما يحقق تحسين وتطوير العمل فى برامج تعليم الكبار.

- ضــرورة مشاركة بعض قيادات المجتمع المحلى فى تخطيط برنامج تعليم الكبار من مــنظور الســياق المجتمعى الذى ينفذ من خلاله البرنامج، وبما يتناسب مع ظروف وأحوال الكبار البيئية.
- ضرورة تبنى الهيئات الحكومية وغير الحكومية لصيغ جديدة لبرامج تعليم الكبار فى إطــار الخطة العامة لتعليم الكبار وبما يتناسب مع طبيعة البيئات المحلية واحتياجات الكبار للتعلم.
- ضــرورة مشــاركة المجتمع المحلى فى التوجيه والمتابعة لتجنب مواضع القصور، وتدعيم مواطن القوة لضمان تحقيق الجودة لبرنامج تعليم الكبار.
- توافــر آليات تنظيم عمل أعضاء المجتمع المحلى المهتمين بأمور التعليم لدعم أنشطة مركز تعليم الكبار بما يعود بالنفع على الدارسين لجذبهم واستمرارهم فى التعلم.

المحور الثالث: متطلبات تحقيق جودة فصل محو الأمية.

- **يجــب تشــجيع الدارســون على مواصلة التعلم، فإن استخدام المعلم لاساليب الإثابة والتشــجيع المســتمر للدارسين، ومعالجة صعوبات التعلم لديهم، اعتماداً على التغذية الراجعة الفورية فى مواقف العملية التعليمية بما يساعدهم على الاستمرار فى الدراسة ومواصلة التعليم مدى الحياة.**
- **يجــب إتاحــة الفرص للدارسين للمشاركة النشطة عن طريق الحوار والمناقشة حيث تعيــن الدارســين علــى التفكير، وتعودهم أسلوب حل المشكلات، لمساعدتهم على توظيف ما تعلموه فى حياتهم المعيشية.**
- **ضرورة توفير المواقف التعليمية التى تنمى قدرة الدارسين على التعلم، بالتركيز على الــتعلم الذاتــى للدارسين، والتقويم الذاتى لأعمالهم، والتفاعل الايجابى بين الدارسين والمعلم وبين الدارسين بعضهم وبعض.**
- **لابــد من استخدام المعلم لاساليب تدريس متنوعة ومتعددة لمقابلة الفروق الفردية بين الدارســين، كــى يصبح التعليم متعة للدارسين ويجعل الفصل مصدر جذب لهم، مما يؤدى لانتظامهم فى الدراسة ويقلل تسربهم، وبالتالى يحصلون على تعليم جيد النوعية، ويقلل من نسبة الهدر الناتج عن التسرب من الفصول.**
- **يجــب أن يكــون الفصــل مناســب لطبيعة تعليم الكبار من حيث المقاعد، الإضاءة، التهوية، وفى مكان يناسب ظروفهم وتجمعاتهم السكانية ونوعياتهم إناث/ ذكور.**

- ضـــرورة تركيز المعلم فى الفصل على أداء الدارسين لتبين نوعية الإنجاز المتحقق، لمتابعة مدى تقدمهم التحصيلى، وتشخيص صعوبات تعلمهم ومعالجتها، ونقاط تقدمهم وقوتهم والعمل على دعمها.
- ضـــرورة إتاحة الفرص للدارسين للمشاركة فى إدارة الفصل، حيث إن مناخ الفصل الذى يسوده التعاون والألفة، وتبادل الأدوار، والقيادة، والاحترام والمودة من شأنه أن يعزز تعليم جيد النوعية.
- ضـــرورة توفير وسائل تعليمية متعددة وجذابة ومشوقة للدارسين، والعمل على ابتكار وسائل من خامات البيئة المحلية وإشراك الدارسين فى إنتاجها.

المجال الثانى: متطلبات تحقيق جودة الدارسين:

المحور الأول: توجه برنامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين.

- يجب أن يتم تعريف الدارسين بأهداف البرنامج، فإن هذا من شأنه إثارة دافعيتهم للتعلم والاستمرار فى البرنامج.
- لابد أن يراعى البرنامج التغيرات التى توحى بحاجات تعليمية جديدة للدارسين نتيجة للتغيرات المجتمعية الحادثة من حولهم.
- من الضرورى تعريف الدارسين بالمهارات التى يفترض أن يكتسبوها خلال البرنامج، لمشاركتهم ودفعهم لتحمل مسئولية تعلمهم.
- يجب أن يلبى البرنامج الحاجات التعليمية للدارسين، بتوفير كافة التسهيلات والمصادر لضمان الاستفادة من البرامج المقدمة لهم.
- ضـــرورة استحداث صيغ متنوعة لتعليم الكبار تتناسب مع ظروفهم وطبيعتهم، بحيث تستجيب البرامج لحاجات الجماعات المختلفة.
- يجـــب أن يكـــون الدارســـون أنفسهم هم مصادر الحاجات التعليمية، فيتم تشخيصها وتحديدها عن طريقهم، ووضع أولويات تحقيقها وفقاً لأهداف البرنامج.

المحور الثانى: المهارات الأساسية للدارسين:

- تمكين الدارسون من المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب.
- تمكيـــن الدارســـون مـــن المهارات الحياتية التى تساعدهم على ممارسة حياتهم وفقٌ لحاجاتهم إليها وفى ضوء متطلبات المجتمع.

- ضـــرورة تدريـــب الدارسون على إيجاد حلول بديلة للمشكلات الحياتية وفقا للسياق المجتمعى الذى يعيشون فيه.
- تعـــريف الدارسون لمسئولياتهم فى إدارة شئون حياتهم، كى يصبحوا فاعلين لهم دورا فى تنمية أنفسهم ومجتمعهم.
- تعريف الدارسون بالمشكلات البيئية لبذل الجهد للحفاظ على البيئة، بهدف التواصل مع البيئة بمكوناتها.
- العمـــل علـــى إجادة الدارسون لاستخدام موارد البيئة المحلية لتنمية وترقية معيشتهم لمراكـــز الشـــباب، بـــنك القرية، المكتبات العامة، لضمان تحقيق إمكاناتهم الكاملة، وإندماجهم فى الحياة كفاعلية.
- تدريـــب الدارســـون علـــى ممارسة التعبير عن أرائهم دون تردد، لتمكينهم من اتخاذ قرارات مستنيرة تمكنهم من العيش بكرامة.
- تعريف الدارسون بأهمية التفاعل مع الأجهزة والمعدات الحديثة لتنمية معيشتهم.

المحور الثالث: جودة مراعاة البرنامج لطبيعة الكبار:

- ضـــرورة تقديـــم تعليم يرتبط بخبرات الكبار، واستخدامها فى تقدير كفاءاتهم الحالية، وفى بناء المواقف التربوية المناسبة لتعلمهم.
- ضـــرورة تقديم تعليم يعزز قيم الانتماء والمواطنة لدى الكبار، بهدف الحصول على مخرجات تعليمية ذات كفاءة عالية وهو ما تسعى إليه جودة البرنامج.
- يجـــب أن يراعى البرنامج الفروق الفردية بين الدارسين، مما يؤدى للتحسين المستمر للعملية التعليمية إثناء سير البرنامج بتقديم تعليم جيد يراعى التباين بينهم.
- ضـــرورة تنمية الشعور بالاستقلالية لدى الدارسين، مما يولد لديهم الرغبة للاستمرار فى التعلم.
- ضـــرورة اســـتثمار وتحفيز دوافع الدارسين للتوجه نحو تحقيق أهداف البرنامج، كى يكونوا أكثر فعالية أثناء المواقف التعليمية بما يحقق التعليم للجودة والإتقان.

المحور الرابع: جودة تقويم الدارسين:

- ضـــرورة اعتـــبار الدارسين جزء من عملية التقويم الشامل للبرنامج، باعتبارهم أهم مدخلات العملية التعليمية، وقلبها، ومخرجاتها الموضوعية.
- ضرورة استخدام أساليب متنوعة لمتابعة التقدم التحصيلى للدارسين، سواء الاختبارات ســـابقة الإعداد على فترات طوال البرنامج، أو الأسئلة الشفهية، والتدريبات المتنوعة اليومية والقراءة الجهرية.
- يجـــب مســـاعدة الدارسين على تقييم أدائهم بطريقة موضوعية، اعتمادا على التقويم الذاتـــى، والمـــراجعة الفورية لاخطائهم، ومقارنة اعمالهم بأعمال الآخرين لاكتشاف أخطائهم بأنفسهم.
- ضرورة التعرف على انطباعات الدارسين المختلفة عن الوسائل المتبعة فى تقويمهم، اعتمادا على التغذية الراجعة التى هى أساس التحسين المستمر للعملية التعليمية.
- إعـــداد جـــدول تقديـــر يوضـــح الإنجاز التعليمى لكل دارس، لتتبع حالة كل دارس ومساعدته على تحسين مستواه التعليمى وتنمية مهاراته خلال البرنامج.
- ضرورة توفير حوافز إيجابية تمنح للدارسين الذين يحققون تميزاً فى الأداء أثناء سير البرنامج.

مراجع الفصل الثانى

١- وزارة التربية والتعليم ومنظمة اليونسكو الأقليمية بيروت والقاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣- ٢٠١٥/ ٢٠١٦ القاهرة، ٢٠٠٣. ص١٠١.

٢- أمين النبوى، إدارة الجودة الشاملة مدخل لفعالية إدارة التغيير التربوى على المستوى المدرسى بجمهورية مصر العربية، المؤتمر السنوى الثالث للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ٢١- ٢٣ يناير ١٩٩٥، تربية عين شمس، القاهرة، ١٩٩٥.

٣- إنمار الكيلانى، التخطيط للتغيير نحو إدارة الجودة الشاملة، المؤتمر السنوى السادس تربية حلوان مايو ١٩٩٨، تربية حلوان، القاهرة، ١٩٩٨.

٤- نادية عبد المنعم، تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٨.

٥- عبد الخالق فؤاد، تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى "مرحلة التعليم الأساسى"، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٨.

٦- محمد عبد الرازق ويح، تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوى العام بكليات التربية فى ضوء معايير الجودة الشاملة، دكتوراة غير منشورة، تربية بنها، الزقازيق، ١٩٩٩.

٧- سحر حسن الطيب، استخدام مفاهيم إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحسين مستوى الخدمة التعليمية بالتطبيق على مدارس التعليم الأساسى بمحافظة القاهرة، ماجستير غير منشورة، تجارة حلوان، ٢٠٠٠.

٨- خالد قدرى، تجويد نظام التعليم الأساسى فى جمهورية مصر العربية فى ضوء الدراسات المستقبلية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٠.

٩- سامية محمد سعيد، قياس جودة خدمة التعليم الفنى بالتطبيق على قطاع التعليم الثانوى الصناعى نظام الثلاث سنوات، تجارة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠١.

١٠-مها عبد الباقى جويلى، المتطلبات التربوية للجودة التعليمية فى دراسات تربوية فى القرن الحادى والعشرين، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٢.

١١-حنان فؤاد محمد بحر، نموذج مقترح لتحقيق الجودة الشاملة فى التعليم الأساسى، دكتوراه غير منشورة، كلية بنات جامعة عين شمس، ٢٠٠٢، القاهرة.

١٢-عزت عبد الموجود، الجودة النوعية فى التعليم "دراسة فى المفاهيم والقضايا والمؤشرات، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٣.

١٣-مصطفى بهجت عبد المتعال وآخرون، ندوة الجودة الشاملة فى التعليم المصرى، المؤتمر العلمى السنوى الحادى عشر تربية حلوان ١٢- ١٣ مارس ٢٠٠٣، تربية حلوان، القاهرة، ٢٠٠٣.

١٤-محسن عبد الستار، تطوير إدارة المدرسة الابتدائية فى مصر باستخدام معايير الجودة الشاملة، دكتوراه غير منشورة، تربية بنها، الزقازيق، ٢٠٠٤.

١٥-عبد العزيز السنبل، مبادىء وإجراءات ضبط الجودة النوعية فى أنظمة التعليم عن بعد، تعليم الجماهير، ع٤٨، المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، تونس، ٢٠٠١

١٦- محسن خضير، متطلبات الجودة الشاملة فى نظم تعليم الكبار فى المجتمعات العربية، مؤتمر الجودة للهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب الكويت ١٠- ١٣ مارس ٢٠٠٢، الكويت.٢٠٠٢.

17- http://gseweb.harvard.edu/-ncsall/ann-rev/vol2-7.html.

18- http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000kuechler-vonoo-01.doc.

١٩-أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة فى الادارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ٢٠٠٣. ص ٨٤، ١٦٦.

٢٠-أحمد إبراهيم أحمد، نفس المرجع. ص١٥٩.

٢١-أحمد إبراهيم أحمد، نفس المرجع. ص١٥٣.

٢٢-أحمد إبراهيم أحمد، نفس المرجع. ص١٦٧.

٢٣-أحمد إبراهيم أحمد، نفس المرجع. ص٧٢

٢٤-منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة: وثيقة عمل أوجه التقدم والانجازات والمشكلات: استعراض حالة تعليم الكبار منذ سنة ١٩٨٥، المؤتمر الدولى الخامس لتعليم الكبار هامبورج ١٤-١٨ يوليو ١٩٩٧، باريس، ١٩٩٧.ص٣٠.

٢٥-المؤتمر العربى الاقليمي حول التعليم للجميع تقييم عام ٢٠٠٠ القاهرة ٢٤-٢٧ يناير ٢٠٠٠،التعليم للجميع التزام متجدد ٢٠٠٠-٢٠١٠، القاهرة، ٢٠٠٠.ص ص ٢٤-٢٥.

٢٦-نفس المرجع. ص٢٥- ٣٦.

٢٧-المنتدى العالمى للتربية، إطار عمل داكار: التعليم للجميع: الوفاء بالتزاماتنا الجماعية داكار، السنغال ٢٦- ٢٨ ابريل ٢٠٠٠، المنتدى العالمى للتربية، فرنسا، ٢٠٠٠.ص ١٧.

٢٨-المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، استراتيجية تعليم الكبار فى الوطن العربى، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، ٢٠٠٠.

٢٩-منظمة اليونسكو الأقليمية بيروت والقاهرة، الخطة الوطنية للتعليم للجميع ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣-٢٠١٥/٢٠١٦، وزارة التربية والتعليم والمركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة، ٢٠٠٣.

٣٠-اليونسكو، تقرير متابعة عالمى خاص بالتعليم للجميع "التكافؤ والمساواة بين الجنسين والتعليم للجميع الوثبة للمساواة") ترجمة مركز معلومات قراء الشرق الأوسط، باريس، ٢٠٠٣، ص ص٨٤:١٠٨.

31- Uls website. unescostat.unesco.org

٣٢-وزارة التربية والتعليم، إنجازات التعليم فى مصر تقرير مقدم إلى اجتماع المتابعة الوزارى الخامس للدول التسع القاهرة ١٩-٢١ ديسمبر ٢٠٠٣، القاهرة.ص ص٧-٩.

٣٣-الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، ورقة عمل حول "الاتجاهات الحديثة فى محاربة الأمية"، مقدمة إلى ورشة العمل الإقليمية حول استخدام تقنيات المعلومات فى مجال محو الأمية مايو ٢٠٠٤. يونسكو- إليسكو- إيسسكو بالتعاون مع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، ٢٠٠٤،ص١٠

٣٤-أحمد ابراهيم أحمد، مرجع سابق. ص ٨١.

٣٥-نادية عبد المنعم، المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصرى فى ضوء المتغيرات العالمية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٠.ص٢٨.

٣٦-صلاح حسن على سلام، إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية فى الجامعات المصرية الحكومية "إطار مقترح، كلية التجارة، عين شمس، ٢٠٠١. ص١١٨.

٣٧-نادية عبد المنعم، تطوير أساليب مراقبة الجودة فى العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعى فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٨. ص٣٨.

٣٨-نادية عبد المنعم، المرجع نفسه. ص ص٧٠-٨١.

٣٩-نادية عبد المنعم، تفعيل الشراكة المجتمعية فى إدارة النظم التعليمية دراسة مستقبلية على التعليم الثانوى المصرى فى ضوء بعض الخبرات المعاصرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٩.ص٣.

٤٠-المشروع المصرى البريطانى للتدريب على محو أمية الكبار ١٩٩٥-١٩٩٨، دليل المعلم المبتكر، الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، ١٩٩٨.ص٩٤.

الفصل الثالث

جودة مناهج محو الأمية(*)

(*) قام بإعداد هذا الفصل: د. محمد عبد الحميد أبو زهرة- شعبة بحوث المناهج

جودة مناهج محو الأمية(*)

أولاً: مشكلة الدراسة:

مقدمة:

لعـــل مـــن أهم سمات العصر الذى نعيشه الآن هو التفجر المعرفى المتسارع، الذى قاد المجتمع العالمى إلى ما يعرف "بالمجتمع المعلوماتى، حيث أصبحت فيه المعارف تتضاعف كل فـــترة وجيزة، وزادت فيه قوة تأثير التقنيات بشكل لم يسبق له مثيل، وبصورة جعلت العالم اليوم أقـــرب إلـــى القـــرية الكونـــية-علـــى حد تعبير بعض العلماء -نتيجة للتقدم الهائل فى وسائل الاتصـــالات، فتغيرت-نتيجة لذلك-البنى والهياكل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، كما زادت حاجـــة الأفـــراد لاكتساب المعارف، وتعلم أنماط اجتماعية، وقيم ثقافية، ووسائل جديدة، لتحسين نوعـــية حـــياتهم، وتحقيق ذواتهم، ومن ثم أصبح مواصلة عملية التعليم والتعلم- خاصة للكبار- مسألة ضرورية تقدم لهم أفضل البدائل المنسجمة مع اهتماماتهم واتجاهاتهم وطموحاتهم.

وعلـــى الرغم من هذا النمو المتسارع فى المعرفة وتطبيقاتها التقنية فى شتى ميادين التنمية، وزيادة تطلع المجتمع لتحسين أحوال أفراده، وتمتعهم بحقوقهم الإنسانية الأصلية، تمثل مشكلة الأمية تحديا كبيرا لهذه التطلعات، "وخطرا يحرمه من أهم مقومات التنمية والتقدم، بل مـــن أهـــم مقومات الحياة" (أنظر: الخراش، ١٩٨٢، ص٢) ولذا فقد بات من المؤكد أن محو الأمـــية أصـــبح ينظر إليه دائما على أنه عامل من عوامل النهوض بالمجتمع وتطوره، حيث "تشـــير الكثير من الدراسات والبحوث النظرية والميدانية إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين تفشى الأمية فى أى مجتمع من المجتمعات، وتخلفه حضاريا"(سليمان، ١٩٧٩،ص١).

وبـــناء علـــى مـــا تقـــدم، فإن مشكلة الأمية باتت تمثل خطرا جسيما يهدد المجتمع المصـــرى بصـــورة مقلقة، ومن فقد نظر إليها البعض على أنها "معركة أمن الأمة، بحيث ســـتكون نتيجـــتها أن نكون، أولا نكون، ولذا يجب التعامل مع هذه المشكلة على أنها مشكلة صراع من أجل البقاء"(الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، ١٩٩٤، ص٥٩)، ومن ثم فقد بذلـــت جهود كثيرة-سواء على المستوى الشعبى أو على المستوى الرسمى-لمحو الأمية فى مصر، وذلك منذ أربعينيات هذا القرن، وما زالت تبذل حتى الآن.

وعلـــى الرغم من الجهود التى بذلتها مصر فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار، فإن النتائج التى حققتها على مدى ما يزيد عن نصف قرن من الزمان تعد متواضعة للغاية، وكانت

(*) قام بإعداد هذا الفصل: د. محمد عبد الحميد أبو زهرة- شعبة بحوث المناهج

النتيجة الطبيعية لذلك استمرار النسبة العالية للأميين فى المجتمع (أبو زهرة، ١٩٩٦،ص٥)، حيث بلغت نسبة الأمية لإجمالى السكان فى الشريحة العمرية عشر سنوات فأكثر حتى عام ٢٠٠٣ (٢٩,٣٣%) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣، ص١٣٤).

وقد أوضحت الكثير من البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار أن المنهج الدراسى المطبق، وكذا الكتب المستخدمة من أهم الأسباب التى تقف خلف إخفاق الجهود التى تبذلها مصر فى هذا المجال (انظر على سبيل المثال: سليمان، ١٩٧٩)، (نوير، أبو المكارم، ١٩٨٢)،(سليمان، ١٩٩١)،(البهواسن، ١٩٩٠)،(أبو زهرة، ١٩٩٦)، وكان مما أوصت به بعض الحلقات الدراسية فى مجال تطوير المناهج إجراء مزيد من الدراسات العلمية للمناهج لاحداث تطوير بها، بحيث تخرج من أطرها التقليدية إلى آفاق أكثر تطورا، وتأخذ بالمستجدات والاتجاهات الحديثة (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٤، ص ص١٢،١٤)، وأصدر مجلس الشعب القانون رقم ٨ لسنة ١٩٩١ جاء فى مادته الخامسة ضرورة إعداد المناهج والكتب اللازمة لتعليم الأميين، وتطويرها بما يحقق تطوير التعليم وفقا لروح العصر.

وهكذا تعد المناهج القضية الأساسية فى عملية التعليم، ومن ثم فإنه فى الوقت الحاضر -كما كان ذلك فى الماضى- طالما وجدت المدارس فإن رجال التربية من الممارسين وأهل الفكر عليهم أن يتنافسوا للتوصل إلى أفضل الطرق الممكنة لتقديم المواد الدراسية وتعليمها للدارسين (Silverman, F., 1979,p247)، خاصة أن كافة عناصر المنهج فى حالة تغير مستمر، ومن ثم فليس من المنطقى أن يكون المنهج -أيا كانت الصورة التى يصل إليها- ثابتا، بل فى حاجة دوما إلى تطوير، وقد تنبهت إلى ذلك الكثير من النظم التعليمية، فأخذت تمارس -وبصفة مستمرة- إعادة النظر فى مناهجها حيث أدركت "أن الحاجة إلى النظر فى المنهج بإعتباره عملية دينامية مستمرة، والتى يمكن من خلالها تطوير وتحسين الكثير من مقومات وعناصر العملية التعليمية، لهو أمر أصبح من البديهيات" (nicholis,A. 1478,p.18)

ونظرا لأهمية برامج محو الأمية وتعليم الكبار فى تحقيق أهداف التنمية، وخاصة التنمية البشرية من خلال اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات والخبرات الحياتية التى تمكنها من الاندماج فى المجتمع والمشاركة الايجابية فى تنميته، وانطلاقاً من أن الحاجات التعليمية لهذه القوى متغيرة، ومتأثرة فى نفس الوقت بالتحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، وخاصة فى مجالات تكنولوجيا الانتاج والخدمات والاتصالات والمعلومات، فقد صارت الحاجة ماسة إلى إعادة النظر فى مناهج محو الأمية لتواكب متغيرات العصر من ناحية، وتلبى الاحتياجات التعليمية الحقيقية للمستهدفين، وتعدهم كقوى

متعلمة مدربة واعية من ناحية ثالثة، وتحقيقا لذلك، فقد بلور مجلس خبراء الهيئة العامة لمحو الأمــية وتعلــيم الكبار فلسفة تطوير وتحديث منهج محو الأمية من خلال عدة محاور أهمها "تحديد الأسس العلمية والفنية الحالكة لبناء المادة التعليمية"(الرشيدى، ٢٠٠٤، ص٤٧٧).

الإحساس بالمشكلة:

إذا كانت الدراسات والبحوث تشير جميعها إلى أن مناهج محو الأمية وتعليم الكبار فى مصر تعد واحدا من أهم العوامل المسئولة عن فشل جهود محو الأمية فى البلاد*، وإذا كانت نتائج الدراسات والبحوث التقويمية لمنهج محو الأمية والمواد التعليمية المصاحبة للمستويين، الأول والثانى، وفى مجالات اللغة العربية، والثقافة العامة، والحساب، قد كشفت أنها تقوم على منهج المواد المنفصلة، وتنمى لعقد الستينيات، ومعظم موضوعاتها لا تتصل بمشكلات وحياة الدارســين اليومــية، فضلا عن افتقارها لعوامل فنية من حيث التصميم والإخراج (الرشيدى، ٢٠٠٤، ص٤٧٨)، فإن الأمر يتطلب ضرورة العمل الجاد فى خطط محو الأمية وتعليم الكبار علـــى أسس جديدة تختلف عن تلك الأسس التى سار عليها فى الماضى، بحيث يمكن القضاء علـــى الأمية-أو الحد منها على الأقل-فى أقصر وقت ممكن، ومن هنا تبدو الحاجة ماسة إلى الــنظر فـــى المناهج المقدمة للأميين فى ضوء تلك الأسس، خاصة وأن الدعوة قائمة من قبل الباحثيــن فى هذا المجال بضرورة "إعادة النظر فى برامج ومناهج تعليم الكبار القائمة حاليا، وتطويــرها بصــورة مستمرة. (مرسى، ٢٠٠١)، بالإضافة إلى أن حيوية أى منهج وفعاليته تتطلب استمرارية تقويمه وتطويره حتى يحقق الأهداف المنشودة، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

تحديد المشكلة:

مما سبق يتضح قصور مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، مما يعوقها عن أداء وظائفها فى تعليم الأميين، ويمكن التصدى لهذه المشكلة من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالى:

- كيف تتحقق جودة مناهج محو الأمية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل مجموعة من الأسئلة الفرعية هى:

١- ما معايير جودة مناهج محو الأمية؟
٢- ما مدى اتفاق العاملين فى مجال محو الأمية على المعايير السابقة؟
٣- ما مدى ملاءمة المنهج الحالى لمحو الأمية لتلك المعايير؟
٤- ما التوصيات والمقترحات التى تحقق جودة منهج محو الأمية؟

---

* راجع المقدمة

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

١- تمثل استجابة موضوعية للدعوة القائمة بضرورة مراجعة مناهج وكتب محو الأمية وتعليم الكبار.

٢- تقدم الشروط العلمية للحكم على جودة مناهج وكتب محو الأمية وتعليم الكبار.

٣- قد يفيد بها مخططو المناهج، ومؤلفو الكتب الدراسية لمحو الأمية وتعليم الكبار.

٤- قد يقلل من الهدر المالي، ويقضي على اللاموضوعية التي تستخدم أحيانا.

٥- يفتح الباب أمام عدد من الدراسات المشابهة في هذا المجال.

حدود الدراسة:

سوف تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

١- **من حيث عناصر المنهج:** تختص هذه الدراسة بجميع عناصر المنهج ما عدا طرائق التدريس، حيث يتناولها قسم آخر من البحث الأصلي، ومن ثم فإن تناول في هذا الجزء يعد تكرارا للعمل.

٢- **من حيث مناطق الدراسة:** تقتصر على محافظات: القاهرة- الشرقية- القليوبية- البحيرة- أسيوط.

٣- **من حيث عينة الدراسة:** معلم- مشرف- موجه- مدير- خبير.

٤- **من حيث أهداف الدراسة:** تقتصر أهداف الدراسة على:

أ- معايير الحكم على جودة المنهج من وجهة نظر العاملين في مجال محو الأمية.

ب- تطبيق المعايير على الكتاب الأول (المستوى الأساسي).

٥- **من حيث المعالجة الإحصائية:** إقتصرت معالجة البيانات إحصائيا على أساليب: حساب التكرارات لاستجابات أفراد العينة، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية.

ثانيا: الدراسة النظرية للمفاهيم والمصطلحات:

تعريف المصطلحات:

١- الجودة:

بادىء بدء فإن مصطلح الجودة مستعار من مجالات الأنشطة الاقتصادية الانتاجية أو الصناعية لمختلف السلع المعمرة والاستهلاكية، ولا بأس ولا غرابة من إستخدامه- أو التوسع فـــى إستخدامه- فى مجالات الأنشطة الخدمية بعامة، وفى التعليم بخاصة، وهذا تأكيد لما لهذه المصطلح من أهمية فى كل المجالات، ولما له من أهمية كذلك فى التوجه نحو التطوير الذى ننشده، والتحديث الذى نحرص عليه.

١- وجديـــر بالذكر أن هناك تعاريف كثيرة لمصطلح "الجودة" ومن المهم أن نقف بداءة على معناها اللغوى، حيث ورد فى المعجم الوجيز أن "الجيد فى اللغة نقيض الردىء، جـــاد الشـــىء جوده، وجوده أى صيره جيدا، ويقال أجاد فلان فى عمله، وأجود، أى جـــاد عملـــه، وفى الحديث الشريف:"تجودتها لك، أى تخيرت الأجود منه" (ضيف، ١٩٩٣،ص١٢٤،١٢٥).

ويرى بعض الباحثين فى مجال الجودة الشاملة أنها"ايجاد ثقافة متميزة فى الأداء، حيث يكافح العاملون بشكل مستمر ودؤوب لتحقيق توقعات المستهلك، وأداء العمل الصحيح بشـــكل صحيح منذ البداية مع تحقيق الجودة بشكل أفضل وبفعالية عالية، وفى أقصر وقـــت" (Ancaro,1995,p.71)، ويرى آخر فى نفس المجال أنها "فلسفة يستخدمها النظام الإدارى لتوجيه وتحقيق أهداف المؤسسة، وذلك لكى يضمن إرضاء العميل، ويتم تحقيق ذلك من خلال التحسين المستمر لنظام الجودة، والذى يشتمل على كـــل مـــن الـــنظام الإدارى والاجـــتماعى ومـــن ثـــم فقد أصبحت طريقة للحياة" ((Gregory,1999,p.4) ويذكـــر الـــبعض الآخر عددا من التعارف لمفهوم الجودة، نجملها فيما يلي:

١- أن الجـــودة هـــى معيار الكمال الذى تجب ممارسته فى كل الأوقات، وهى جهد مستمر ومتطور، بحيث لا يوجد حد معين للجودة نستطيع أن نصل إليه.

٢- يمكـــن تعريف الجودة طبقا لنظام المواصفات القياسية الدولية بأنه تكامل الملامح والخصـــائص لمنـــتج أو خدمة ما، بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ظنا.

٣- يعــرف معهــد الجودة الفيدرالى "الجودة" بأنها شكل تعاونى لأداء الأعمال يعتمد علـــى القـــدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين بهدف التحسين المستمر فى الجودة والإنتاجية، وذلك من خلال فرق العمل.

٤- وتعــرف الجـــودة مـــن مـــنظور الوقاية بأنها عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة من المرة الأولى وفى الزمن المحدد.

٥- والجودة تعنى كذلك رحلة لا نهاية لها من تطبيق التحسينات والتطوير، فلا يجب أن يمر يوم واحد بدون تطوير أو تحسين، وتقع مسئولية تطبيق وتحسين الجودة على جميع العاملين.

٦- وتعرف الجودة أيضا بأنها تطوير وتحسين المهام لإنجاز عملية ما، يمكن خلالها إلغاء المهام غير الضرورية، أو المكررة التى لا تضيف أية فائدة.

ويلاحــظ علـــى التعاريف السابقة بأن جميعها تهدف لغاية واحدة، ومن ثم فهى تشـــترك فـــى مجموعة من الأمور أهمها: التحسين والتطوير المستمران والعمل الجماعى بخبرات مختلفة، والمراجعة المستمرة، والاستجابة للمتغيرات المختلفة، وهو ما ينطبق فى حالة الدراسة الحالية على المنهج الدراسى.

٢- منهج محو الأمية وتعليم الكبار:

بـــداءة فـــإن المنهج يقصد به" مجموع الخبرات والأنشطة التى تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم أو تعديل السلوك".

وفى إطار تعليم الكبار يقدم"كيستلر" وصفا لبرامج التعليم الأساسى للكبار كالتالى: إنه برنامج يتم تصميمه لمواجهة أولئك المتعلمين الذين يقل عجزهم عن تلك المهارات الأساسية والكفايـــات الوظيفية من إمكاناتهم، ويحد من حركتهم فى المجتمع، والاتجاه المعاصر لبرامج التعلـــيم الأساســـى للكبار هو تنمية استعدادات الدارس لعمل معين أو وظيفة محددة، وتزويده بالامكانـــات اللازمـــة الـــتى تساعده على الاستقلال الاقتصادى والاجتماعى، ولقد أصبح من المكونات الضرورية لبرامج التعليم الأساسى للكبار مساعدة الدارس على أن يواصل الدراسة حتى نهاية المرحلة الثانوية ما أمكنته قدراته، وساعدته ظروفه (طعيمه، ١٩٩٩، ص٨٩).

ويوضـــح أحـــد الباحثين فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار* أن سلسلة "أتعلم أتنور" تتبنى مفهوم المنهج الحديث، وهو "مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية

* المستشار التعليمى بالهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار

والفنية، إلى جانب المهارات التعليمية والتطبيقية، والقيم والاتجاهات، وطرق التفكير وأساليب التعرف ونواحى النشاط التى تتوافر للدارس داخل الفصل وخارجه، بقصد مساعدته على النمو الشـــامل المســـتمر، وتعديـــل سلوكه وفقا للأهداف التربوية، ومتطلبات بيئة الفرد والمجتمع (الرشيدى، ٢٠٠٤، ص٤٧٩).

ويقصـــد بـــه فى هذه الدراسة "المنهج الذى أقرته وزارة التربية والتعليم بهدف تعليم الأميين الكبار اللغة العربية والثقافة العامة والحساب، والمستخدم حاليا فى فصول محو الأمية التى تشرف عليها الوزارة فنيا، وتعبر عنه سلسلة كتب"أتعلم أتنور" وهى:

١- فايـــز مـــراد مينا وآخرون: أتعلم أتنور (المستوى الأساسى- الكتاب الأول)، وزارة التربية والتعليم، الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، ١٩٩٦.

٢- المـــتولى منصور وآخرون: أتعلم أتنور (المستوى الأساسى- الكتاب الثانى)، وزارة التربية والتعليم، الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، ١٩٩٦.

٣- ـــــــــــــــــــــــ: أتعلـــم أتنور (المستوى الأساسى- الكتاب الثالث)، وزارة التربية والتعليم، الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، ١٩٩٧.

وبناء على ما تقدم فإن الدراسة الحالية تتبنى مفهوما إجرائيا لجودة مناهج محو الأمية وتعليم الكبار كما يلي: "الوصول بمنهج محو الأمية وتعليم الكبار إلى المستوى الذى يمكنه من تحقيق أهدافه على أفضل وجه، وفى أقصر وقت وأقل جهد".

٣- المعايير:

تعـــد المعايير بمثابة المقاييس التى تستخدم للوقوف على ما تحقق من نتائج فعلية فى مجال المنهج المدرسى (الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، ٢٠٠٤، ص٨٩)، وفى ضوء ذلـــك يمكن للدراسة الحالية أن تتبنى مفهوما إجرائيا يتفق وطبيعتها يكون على النحو التالى: "المعايـــير هى مجموعة من الأحكام القيمية التى يرجى توافرها فى مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، ويمكن من خلال تطبيقاتها الكشف عن جوانب القوة والضعف فيه، وبالتالى الحكم على مدى جودته، وتحديد الجوانب التى فى حاجة إلى تحسين أو تطوير".

٤- العاملون فى مجال محو الأمية:

ويقصـــد بهـــم فى هذه الدراسة القائمون على أمر تنفيذ المناهج الدراسية من معلمين ومشرفين وموجهين ومدراء وخبراء.

ثالثا: الدراسة الميدانية:

إعداد الاستبانة:

اســتخدام الباحث الاستبانة كأداة رئيسية لتعرف آراء العاملين فى مجال محو الأمية حــول معايــير جودة مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، هذا وقد تم إعدادها وفق عدة خطوات يمكن إجمالها على النحو التالى:

١- مصادر بناء الاستبانة:

تتمثل المصادر التى اعتمد عليها الباحث فى بناء الاستبانة فيما يلي:

أ- إجراء مسح لبعض الدراسات السابقة فى مجال مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، ومن أهم ما راجعه الباحث فى هذا المجال ما يلى:

- دراســة (شويع،١٩٨١): أجرى الباحث دراسة بهدف وضع الأسس الكفيلة. يجعل الكتاب المخصص فى مجال محو أمية العمال العراقيين متمشيا مع المفهوم الوظيفى لمحو الأمية، والاتجاهــات العالمية لمفهوم محو الأمية وتعليم الكبار، بالإضافة إلى الوقوف على نواحى القوة والضعف فى محتويات الكتاب المقرر فى ضوء الأسس التى يستخلصها من البحث.
- دراسة (الخراشى، ١٩٨٢): أجاب الباحث من خلال دراسته عن سؤال رئيس هو : إلى أى مدى تحقق مناهج تعليم الرياضيات للكبار فى الوطن العربى الأسس النفسية التى يجب أن يقــوم عليها منهج الرياضيات للكبار من جهة، والأهداف التعليمية التى تسعى إلى تحقيقها مــن جهة أخرى؟، ومن ثم فإن هذا البحث يبغى تحقيق هدفين رئيسيين هما: تحديد الأسس النفســية الــتى يجــب أن يقــوم عليها منهج الرياضيات للكبار، والتعرف على المركبات الرئيسية التى تكون كل أساس من هذه الأسس، وتقويم مناهج الرياضيات للكبار فى ضوء المركــبات الرئيســية للأسس النفسية السابق التعرف عليها، مع تقرير مدى صلاحية هذه المناهج لتعليم الرياضيات للكبار.
- دراســة (سليمان، مينا، ١٩٨٢): أجرى الباحثان دراسة لتقويم برنامج الثقافة العامة لمحو الأمية فى مصر، وذلك بهدف الكشف عن أهم المشكلات التى تعوق تحقيق أهداف البرنامج المقرر آنذاك، ووضع المعالم الرئيسية لخطة إجرائية لتطويره.
- دراسة (الغزالى، ١٩٨٤): أجرت الباحثة دراستها بهدف معرفة ما يشتمل عليه كتاب الثقافة العامــة للكــبار مــن نواحى القوة والضعف، والاستفادة من النتائج التى تتوصل إليها فى تطوير الكتاب المستخدم آنذاك حينما يخضع للتطوير فى المستقبل.

- دراســـة (عبد الحليم، ١٩٩٣) قام فريق عمل بمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية التابع لـــوزارة التربـــية والتعلـــيم بالتعاون مع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ومنظمة "اليونيســـف" بتحلـــيل المناهج والبرامج والمواد التعليمية فى مجال محو الأمية فى مصر، وهـــى ثلاثة برامج أحدها وضعته وزارة التربية والتعليم، والثانى تنهض به الهيئة القبطية الانجيلية للخدمات الاجتماعية والثالث تنفيذه هيئة "كارتياس" مصر، وتشرف وزارة التربية والتعلـــيم أيضـــا علـــى تنفيذ البرنامجين الأخريين، وقد تحدد الهدف من هذه الدراسة فى حـــرص الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار على مراجعة الجهود التى بذلت فى مجال محـــو الأمـــية، وتقييمها بحيث يمكن الاستفادة منها فى وضع خطة شاملة لمحو الأمية فى مصـــر، وتحقيقا لهذه الغاية شرعت الهيئة فى تقييم وتطوير الأنشطة الخاصة بمحو الأمية سواء على مستوى الفكر النظرى أو الممارسات العملية.

- دراســـة (أبـــو زهـــرة ١٩٩٦): أجرى الباحث دراسة لتطوير منهج اللغة العربية للأميين الكـــبار، وذلـــك بإحداث تغييرات على خطة المنهج من خلال وضع تصور على مستوى التخطيط لإطار عام يشمل المنهج ككل فى ضوء الشروط والمواصفات التى يرجى توافرها فى منهج اللغة العربية للأميين الكبار.

- دراســـة (الرشيدى، ٢٠٠٤): هدفت الدراسة إلى إعادة النظر فى مناهج محو الأمية وتعليم الكـــبار لتواكب متغيرات العصر، وتلبى الاحتياجات التعليمية الحقيقية للمستهدفين، وتعدهم كقـــوة متعلمة مدربة واعية، وتحقيقا لذلك فقد بلور مجلس خبراء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار فلسفة تطويره وتحديثه من خلال:
  - رصد المبررات الأساسية للتطوير، والمتغيرات المرتبطة بها.
  - الأخذ بالمفهوم الحديث للمنهج.
  - الأخذ بالمفهوم الحضارى لمحو الأمية.
  - تحديد غايات وأهداف المنهج من حيث المجالات والمستوى.
  - تحديد الأسس العلمية والفنية الحاكمة لبناء المادة التعليمية.
  - تحديد الأنشطة المصاحبة لمحاور المحتوى.
  - بناء مصفوفة المدى والتتابع.
  - وضع مخطط سلسلة كتب"أتعلم أتنور" وتجريبها وتعديلها.
  - إعداد سلسلة الأدلة المصاحبة لها.

ب- مراجعة لبعض الدراسات السابقة فى مجال جودة العملية التعليمية عامة، والمناهج الدراسية بشكل خاص، ومن أهم ما راجعه الباحث فى هذا الصدد ما يلى:

- دراسة (الوكيل، ١٩٩٧): أجرى الباحث دراسته للتعرف على نمط إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية ببعض مدارس ولاية "ثيوتان" بالولايات المتحدة الأمريكية، والاستفادة منه فى التعليم الأساسى المصرى، والصعوبات التى تظهر عند التطبيق، وكيفية التغلب عليها.
- دراسة (عثمان،١٩٩٧): سعى الباحث من وراء دراسته إلى التعرف على فلسفة وأهداف التعليم الفنى التجارى بمصر فى ضوء مفهوم وأساليب إدارة الجودة الشاملة، وقد تناولت الدراسة مشكلات التعليم الفنى التجارى وطرق التغلب عليها، وفقا لجودة العملية التعليمية، وأكدت الدراسة على ضرورة إعادة النظر ومراجعة أهداف ومحتوى المناهج الدراسية.
- دراسة (الكيلانى، ١٩٩٨): سعت الباحثة إلى التعرف على إجراءات التغير المطلوب للانتقال إلى إدارة الجودة الشاملة، والإجزاء التخطيطى المقترح لهذا التغير، وأنهت دراستها بوضع خطة للتغير نحو الجودة الشاملة تؤدى إلى إحداث نقله نوعية فى النظام التعليمى فى المدارس، تكون من آثارها تقبل واضعو المناهج الدراسية لإدارة الجودة الشاملة.
- دراسة (عبد المنعم،٢٠٠٠): فى هذه الدراسة تعرف الباحث على مفهوم ومعايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيق أسلوب الجودة الشاملة فى مجال التربية، ثم توصل إلى مجموعة من الخطوات يمكن تطبيقها عند استخدام أسلوب الجودة الشاملة فى العملية التعليمية، بما يضمن لها النجاح فى تحقيق الأهداف المنشودة.
- دراسة (خليل، الزهيرى، ٢٠٠١): هدف الباحثان من دراستهما إلى إمكانية الإفادة من إدارة الجودة الشاملة فى التعليم، وقدما مبادىء تساعد المعلم على مواجهة تحديات تطبيق الجودة فى المدارس المصرية، وانتهت الدراسة بتصور مقترح لابتكار منهج ذى جودة عالية.
- دراسة (البنا، ٢٠٠٣): درس الباحث مفهوم الجودة الشاملة ومقوماته، وكذا أبعاد تطوير التعليم الثانوى الفنى فى مصر لإرساء ثقافة الجودة الشاملة، وواقع ثقافة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم الثانوى الفنى، وأخيراً قدم تصوراً مقترحا لتدعيم ثقافة الجودة الشاملة فى التعليم الفنى بمصر.
- دراسة (Colin& Hollyedd, 1994) توصلت الدراسة إلى أن فلسفة الجودة الشاملة قاعدة أساسية وعنصر فعال داخل المدرسة لتطوير الخدمات التعليمية تمشيا مع أهداف

التنمية من خلال تحديث المنهج الدراسى ورفع مستوى الأداء. وقياس التحصيل فى ضوء معايير الجودة.

- دراســة (Tabte, 1996) قدمت الدراسة نموذجا لقيادة الجودة الشاملة فى التعليم من أجل التحسين المستمر، وأكدت على أن تحسين العملية التعليمية ينطلق من معرفة الوضع السائد فى المدرسة، ثم تكوين رؤية واضحة لما ستكون عليه فى المستقبل.

- دراســة(Murroy, 1996) بحثــت الدراسة دور القيادات التعليمية فى مجال التطوير فى ضــوء فلســفة وممارسات الجودة الشاملة، واقترحت تكوين فرق لانجاز المهام فى إطار السعى لعملية التطوير.

جـــ- معايير الهيئة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار: قدمت الهيئة معايير لكل عنصر من عناصــر المــنهج من حيث الفلسفة والأهداف، وطرق التدريس، وتقنيات التعلم، وأساليب التقويم، ووضعت مجموعة نقاط أساسية تعد ركائز وموجهات رئيسة للعمل تمت مراعاتها عــند صياغة معايير المنهج الدراسى لمحو الأمية، ومن أبرز هذه الركائز والموجهات ما يلي:

- الخصائص النفسية والاجتماعية للدارس.
- اختلاف أعمار الدارسين فى فصول ومراكز محو الأمية.
- نتائج الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي.
- العوامل الثقافية والاجتماعية السائدة فى المجتمع المصرى.
- شمول المعايير لمجالات النمو لدى الدارس.
- النمو التدريجى والمستمر لمعايير محو الأمية وتكاملها.
- اتساق المستويات المعيارية مع أهداف محو الأمية.
- التحسين والتطوير يتناول محتويات المناهج وطرق وأساليب تنفيذها وتقييمها.
- التركــيز على التعاون وبناء روح الفريق وإتاحة الفرصة لدى الدارسين ليكتسبوا المعارف والمهارات والخبرات الحياتية.

د- الأهداف العامة لمحو الأمية كما تحددها الوثائق الرسمية للحملة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار.

هـــ- الأدبيات الحديثة فى ميادين تعليم الكبار عامة ومحو الأمية خاصة.

و - الطبيعة الخاصة لكل فرع من فروع المعرفة التى تتضمنها مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، وذلك فى إطار وحدة المعرفة وتكاملها.

٢- الصورة الأولية للإستبانة:

من خلال الأسس السابقة استطاع الباحث أن يخرج بمجموعة من المواصفات والشروط العلميـة لمـناهج محو الأمية، والتى يمكن الحكم بها على مدي جودته وقد ضمت فى صورة اسـتبانة تمـثل أداة البحث، ويمكن أن تستخدم لهذا الغرض، وقد صدرها بصفحة يكتب فيها محـرر الاسـتبانة بعـض البيانات العامة، وصفحة أخرى تشمل على مقدمة تشرح له هدف الاستبانة، ودوره فى ملئها.

٣- صلاحية الاستبانة:

ولكى يتأكد الباحث من مناسبة الأداة، وصدقها الظاهرى، قام بعرضها على مجموعة مـن المحكميـن(*). ممـن لهم صلة بالمناهج الدراسية، وخبراء فى مجال تعليم الكبار بصفة عامـة، ومناهج محو الأمية بصفة خاصة، وذلك للاسترشاد بآرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم فـى الصـياغة النهائـية للاستبانة، وذلك من حيث مدى شمولها لمنهج محو الأمية، وسلامة صياغة البنود، وإضافة ما ينبغى أن يضاف، وأخيرا، أية آراء أخرى.

٤- إجراء التعديلات:

فـى ضـوء ما أسفرت عنه دراسة المحكمين للاستبانة فى صورتها الأولية، استطاع الباحث أن يبلور آرائهم(**) ومقترحاتهم فى النقاط التالية:

- إضافة بعض البنود.
- حذف بعض البنود لتكرارها أو لعد صلاحيتها.
- تعديل صياغة بعض البنود التى شابها نوع من الغموض أو الخلط أو العمومية.
- تعديل بعض البنود المركبة إلى وحدات صغيرة.
- إعادة ترتيب بعض البنود.
- نقل بعض البنود إلى المحاور التى تناسبها.

(*) أنظر الملحق رقم (١)
(**) أنظر الملحق رقم (٢)

٥- الاستبانة فى صورتها النهائية(*):

بعد إجراء التعديلات السابقة على الاستبانة فى صورتها المبدئية، أصبحت فى صورتها النهائية، وتكون صالحة للاستخدام.

٦- وصف الاستبانة:

تشمل الاستدانة على أربعة أقسام يعالج كل منها جانبا من جوانب المنهج الدراسى، ويشمل كل قسم على مجموعة من معايير الجودة، ويبلغ العدد الكلى لهذه المعايير (٥٠) معيارا، ويوضح الجدول التالى الأقسام الرئيسية للاستبانة، وعدد بنود كل قسم، وأوزانها النسبية.

جدول رقم (١)

يوضح الأقسام الرئيسية للاستبانة وعدد كل قسم وأوزانها النسبية

رقم	أقسام الاستبانة	أرقام المعايير التى يتضمنها كل قسم	عدد المعايير	النسبة المئوية
١	الأهداف التعليمية	١-١١	٩	١٨%
٢	المحتوى	١ -٢٠	٢١	٤٢%
٣	الوسائل والأنشطة التعليمية	١-١١	١١	٢٢%
٤	التقويم	١ - ٩	٩	١٨%
	المجموع		**٥٠**	**١٠٠%**

ومن الجدول السابق يتضح أن المعيار اشتمل على خمسين بندا معياريا، موزعة على أربعة محاور بنسبة (١٠٠%)، وتتفاوت النسب المئوية لهذه الأقسام وذلك بسبب تفاوت عدد المعايير تحت كل قسم.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين والموجهين والمدراء والخبراء، من محافظات: القاهرة، والمنوفية، والقليوبية، والبحيرة، وأسيوط، وقد بلغ إجمالى أفراد العينة (٢٠٦)، وأن عدد الاستبانات الصحيحة هى (٢٠٦) أيضا، وفيما يلي توصيف لعينة الدراسة.

(*) أنظر الملحق رقم (٣)

١- من حيث إجمالى العينة:

جدول رقم (٢)

يوضح إجمالى عينة الدراسة

المحافظة	الأقسام والمراكز الإدارية		الجملة	النسبة المئوية
	القسم أو المركز	العدد		
القاهرة	المرج المطرية حلوان	١٣ ١٠ ٢٣	٤٦	٢٢,٣
الشرقية	منيا القمح القنايات غرب الزقازيق	١٣ ١٤ ١٣	٤٠	١٩,٤
القليوبية	شبرا الخيمة قليوب طوخ	١٧ ١٠ ١٣	٤٠	١٩,٤
البحيرة	دمنهور شبراخيت إيتاى البارود	١٣ ١٥ ١٤	٤٢	٢٠,٤
أسيوط	الدارى ساحل سليم	٢١ ١٧	٣٨	١٨,٤
الإجمالى			**٢٠٦**	**%١٠٠**

٢- من حيث عدد كل فئة:

جدول رقم (٣)

يوضح عدد كل فئة من فئات العينة

الفئة	معلم	مشرف	موجه	مدير	خبير	الجملة
العدد	١٥٨	٢٦	١٥	٤	٣	٢٠٦

من حيث المؤهل الدراسى:

جدول رقم (٤)

يوضح المؤهل الدراسى لأفراد العينة

المؤهل الدراسى	العدد	النسبة المئوية
متوسط	٩١	٤٤,٦
فوق متوسط	٣٨	١٨,٦
جامعى	٧٤	٣٦,٣
دراسات عليا	١	٠,٥
الجملة	**٢٠٤**	**%١٠٠**

٤- من حيث الاعداد التربوى:

جدول رقم (٥)

يوضع الاعداد التربوى لأفراد العينة

الاعداد التربوى	العدد	النسبة
تربوى	٣٤	١٦,٧
غير تربوى	١٧٠	٨٣,٣
الجملة	**٢٠٤**	**%١٠٠**

٥- من حيث سنوات الخبرة:

جدول رقم (٦)

يوضح عدد سنوات الخبرة لأفراد العينة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة
لا يوجد	٣	%١,٥
١-٣	١٣١	%٦٤,٢
٣-٥	٢٩	%١٤,٢
أكثر من ٥ سنوات	١٨	%٨,٨
أكثر من ١٠ سنوات	٢٠	%٩,٨
أكثر من ١٥ سنة	٣	%١,٥
الجملة	**٢٠٤**	**%١٠٠**

تطبيق الاستبانة:

استغرق تطبيق الاستبانة حوالى شهر فى الفترة من ٣/١ إلى ٢٠٠٥/٣/٣٠، وقد قام الباحث بنفسه بتطبيق الاستبانة على أفراد العينة بمحافظة البحيرة، وأخذ التطبيق شكل المقابلة، أجرى فيها الباحث مناقشة مع بعضهم فى كل أقسام الاستبانة، بينما اقتصر البعض الآخر على الإجابة منفردا وردها بعد ذلك، إذ إن محافظة البحيرة هى محل إقامة الباحث، بينما أجرى التطبيق فى المحافظات الأخرى زملاء آخرون من الفريق البحثى.

المعالجة الإحصائية:

تم معالجة البيانات باستخدام البرنامج الاحصائى (Spss)، وذلك من خلال الأساليب الاحصائية التالية:

أ- حساب تكرارات استجابات أفراد العينة على كل مفردة من الاستبانة.

٢- حساب النسبة المئوية للتكرارات.

٣- حساب المتوسط الحسابى للأوزان النسبية.

رابعاً: عرض النتائج وتفسيرها:

وفيما يلي عرض لنتائج تطبيق الاستبانة على أفراد العينة:

بالنسبة لمعايير جودة الأهداف

جدول رقم (٧)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لاستجابات أفراد العينة

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة								المتوسط
		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا أوافق		
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
١	الأهداف محددة وواضحة.	١٣٥	٦٥,٥	٦٤	٣١,١	٢	١	٢	١	٣,٥٨
٢	الأهداف واقعية يمكن تحقيقها.	٨٧	٤٢,٢	٨٧	٤٢,٢	٢٨	١٣,٦	٠,٥	١	٣,٢٣
٣	الأهـــداف تـــراعى الإمكانـــات المادية والبشرية.	٦٨	٣٣	٧٥	٣٦,٤	٤٧	٢٢,٨	١٣	٦,٣	٢,٩٣
٤ ٤/أ	الأهداف تشتمل على جوانب النمو: المعرفية	١٠٦	٥١,٥	٦٧	٣٢,٥	٢٨	١٣,٦	٢	١	٣,٣٢
٤/ب	المهارية	٨٧	٤٢,٢	٨٥	٤١,٣	٢٧	١٣,١	٤	١,٩	٣,٢١
٤/جـ	الوجدانية.	٧٨	٣٧,٩	٧٠	٣٤	٤٧	٢٢,٨	٨	٣,٩	٣,٠٣
٥	الأهـــداف مناسبة لقدرات الدارسين العقلية.	٧٢	٣٥	٩٣	٤٥,١	٢٠	٩,٧	١٨	٨,٧	٣,٠٣
٦	الأهداف مشتقة من حاجات الدارسين.	٩٤	٤٥,٦	٧٥	٣٦,٤	٢٥	١٢,١	٩	٤,٤	٣,٢٠
٧	الأهداف تتناسب وميول الدارسين.	٧٨	٣٧,٩	٧٢	٣٥	٤١	١٩,٩	١٢	٥,٨	٣,٠٢
٨	الأهـــداف تـــتلاءم مع الزمن المتاح للدارسين للتعلم.	٧٣	٣٥,٤	٦٨	٣٣	٣٦	١٧,٥	٢٦	١٢,٦	٢,٨٨
٩	الأهـــداف تمثل القدر المطلوب من الدارسين أن يتعلموه .	٧٤	٣٥,٩	٨٩	٤٣,٢	٣٤	١٦,٥	٦	٢,٩	٣,٠٩

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

- احـــتل البند رقم (١)"الأهداف محددة وواضحة" أعلى نسبة متوسط (٣,٥٨)، وربما يرجع ذلك إلى أن القائمين على أمر المناهج فى مجال محو الأمية سواء أكانوا معلمين أم مشرفين، أم موجهيـــن، أم مـــدراء، أم خـــبراء، يفتقدون هاتين الصفتين فى الأهداف خاصة، نظرا لما

تشـــتمل عليه من مفاهيم ومصطلحات متخصصة بعيدة عن إدراكهم، ومن ثم جاءت موافقتهم بالنسبة السابقة ليكون التحديد والوضوح معيارا أصيلا فى بناء الأهداف وتقويمها.

– نـــال البند رقم (٨)"الأهداف تتلاءم مع الزمن المتاح للدارسين للتعلم" أقل نسبة فى الموافقة بمتوســط (٢,٨٨)، وربمـــا كان الأمر كذلك إما لاكتناف هذا المعيار بعض الغموض فالتبس الأمـــر علـــى بعـــض مـــنهم، وإما لأن بعضهم لا يرى فيه ضرورة كخاصية من خصائص الأهداف الجيدة.

– تراوحت بقية المعايير فى هذا المحور بنسب مرتفعة ومتقاربة بين النسبتين السابقتين، حيث احتل البند رقم (٤أ)"الجانب المعرفى" مقدمة الترتيب التنازلى لها بمتوسط (٣,٣٢)، يليه البند رقـــم (٢) "الأهـــداف واقعـــية يمكن تحقيقها" بمتوسط (٣,٣٢)، ثم البند رقم (٤ب) "الجانب المهارى" بمتوسط (٣,٢١)، ثم البند رقم (٦)"الأهداف مشتقة من حاجات الدارسين" بمتوسط (٣,٢٠)، ثـــم البند رقم (٩) "الأهداف تمثل القدر المطلوب من الدارسين أن يتعلموه" بمتوسط (٣,٠٩)، ثم البند رقم(٥) "الأهداف مناسبة لقدرات الدارسين العقلية" بمتوسط (٣,٠٣)، ثم البند رقم (٤جـــ)"الجانب الوجدانى" بمتوسط (٣,٠٣)، ثم البند رقم (٧) الأهداف تتناسب مع ميول الدارسين(٣,٠٢)، وأخيرا البند رقم (٣)"الأهداف تراعى الإمكانات المادية والبشرية" بمتوسط (٢,٩٣)، وقـــد جـــاءت هذه المعايير جميعها بنسب مرتفعة ومتقاربة جدا، وربما يرجع ذلك لاعتقاد أفراد العينة بأهمية وضرورة هذه المعايير لأهداف منهج محو الأمية.

بالنسبة لمعايير جودة المحتوى:

جدول رقم (٨)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لاستجابات أفراد العينة

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة									المتوسط
		كبيرة		متوسطة		قليلة		لا أوافق			
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١	المحتوى يتفق مع أهداف المنهج.	٩٥	٤٦,١	٨٨	٤٢,٧	١١	٥,٣	١٢	٥,٨		٣,٢٩
٢	المحتوى تمت صياغته بدقة ووضوح.	٩٩	٤٨,١	٧٠	٣٤	٢٨	١٣,٦	٩	٤,٤		٣,٢٦
٣	المحتوى يبتعد عن التفاصيل غير المهمة.	٦٩	٣٣,٥	٦٦	٣٢	٤٧	٢٢,٨	٢٤	١١,٧		٢,٨٧
٤	المحتوى يتضح فيه التكامل والتوازن بين جوانب النمو	٩١	٤٤,٢	٨٤	٤٠,٨	٢٢	١٠,٧	٩	٤,٤		٣,٢٥
٥	المحتوى يلبى حاجات الدارسين ويشبع ميولهم.	٧٦	٣٦,٩	٨٢	٣٩,٨	٣٦	١٧,٥	١٢	٥,٨		٣,٠٨
٦	المحتوى يتضح فيه النمو المتدرج للمفاهيم والمهارات.	٩١	٤٤,٢	٧٧	٣٧,٤	٢٨	١٣,٦	١٠	٤,٩		٣,٢١
٧	المحتوى يخلو من تكرار غير مبرر لبعض الموضوعات.	٩٠	٤٣,٧	٥٣	٢٥,٧	٤٨	٢٣,٣	١٥	٧,٣		٣,٠٦
٨	المحتوى يؤكد على الإيجابيات في المجتمع المصرى.	١٣٢	٦٤,١	٥٠	٢٤,٣	٢٠	٩,٧	٤	١,٩		٣,٥٠
٩	المحتوى يبرز السلبيات في المجتمع ويحاول علاجها.	١٢٠	٥٨,٣	٥٩	٢٨,٦	٢٠	٩,٧	٧	٣,٤		٣,٤٢
١٠	المحتوى يساعد على حل مشكلات الدارسين .	٩٦	٤٦,٦	٧٠	٣٤	٢٧	١٣,١	١٣	٦,٣		٣,٢١
١١	المحتوى يعكس القيم الإيجابية التي يؤكد عليها المجتمع.	٩٧	٤٧,١	٦٩	٣٣,٥	٢٧	١٣,١	١٣	٦,٣		٣,٢١
١٢	المحتوى يقدم الخبرات في مواقف حياتية للدارسين .	١٣٥	٦٥,٥	٥٤	٢٦,٢	١٤	٦,٨	٣	١,٥		٣,٥٦
١٣	المحتوى يهيئ الدارسين لعملية التعلم.	١٢١	٥٨,٧	٦٩	٣٣,٥	١٢	٥,٨	٤	١,٩		٣,٤٩
١٤	المحتوى يقدم خبرات للدارسين يستخدمونها بطريقة مباشرة في حياتهم .	١١١	٥٣,٩	٦٤	٣١,١	٢٧	١٣,١	٤	١,٩		٣,٣٧
١٥	المحتوى يقدم خبرات متنوعة كماً وأسلوباً	٧٩	٣٨,٣	٨٣	٤٠,٣	٣٦	١٧,٥	٨	٣,٩		٣,١٣
١٦	المحتوى مقدم على شكل خبرات مترابطة.	٧٨	٣٧,٩	٩٥	٤٦,١	٢٦	١٢,٦	٧	٣,٤		٣,١٨
١٧	المحتوى يعتمد على الإمكانيات التكنولوجية المتاحة للدارسين .	٣٤	١٦,٥	٣٤	١٦,٥	٦٦	٣٢	٧٢	٣٥		٢,١٥
١٨	المحتوى يقدم الخبرات بطريقة مبسطة .	١٠٧	٥١,٩	٧٤	٣٥,٩	١٧	٨,٣	٨	٣,٩		٣,٣٦
١٩	المحتوى متدرج في المعلومات من حيث الكم والسهولة.	٩٥	٤٦,١	٨١	٣٩,٣	٢٤	١١,٧	٦	٢,٩		٣,٢٩
٢٠	المحتوى يبدأ بمعلومات معروفة ومألوفة للدارسين.	١٣٩	٦٧,٥	٤٤	٢١,٤	١٨	٨,٧	٥	٢,٤		٣,٥٤
٢١	المحتوى يقدم الجديد الذى له علاقة بمعلومات الدارسين السابقة.	١٠٠	٤٨,٥	٧٨	٣٧,٩	١٨	٨,٧	١٠	٤,٩		٣,٣٠

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

- احتل البند رقم (١٢)"المحتوى يقدم الخبرات فى مواقف حياتية للدارسين" أعلى نسبة موافقة بمتوسط (٣,٥٦)، وربما رجع ذلك إلى أن هذا المعيار يقابل حاجة نفسية أصلية للمتعلمين خاصة الكبار، وذلك لمواجهة ميولهم واهتماماتهم واتجاهاتهم، ومن ثم ضمان استمرارهم فى عملية التعلم.

- حصل البند رقم (١٧)"المحتوى يعتمد على الإمكانات التكنولوجية المتاحة للدارسين" على أقل نسبة موافقة، حيث بلغ المتوسط لها (٢,١٥)، ويمكن تفسير ذلك من ناحيتين؛ الأولى أن إدخال مفهوم "التكنولوجيا" فى مجال محو الأمية قد يفهمه البعض على أنه نوع من الرفاهية لا مبرر له، خاصة أنه قد رسخ فى مفهوم البعض-خصوصا العاملين فى هذا المجال- أن الغاية من المنهج هو تعليم الأميين القراءة والكتابة ومبادىء الحساب والثقافة العامة، ولم يتطرق فكرهم إلى هذا الجانب (التكنولوجيا)، هذه ناحية، أما الأخرى، فقد يكون هذا المعيار التبس على البعض منهم، ولم يفهموا القصد منه، ومن ثم جاءت موافقتهم عليه بهذه النسبة السابقة.

- تراوحت بقية المعايير فى هذا المحور بين النسبتين السابقتين، حيث احتل البند رقم (٢٠)"المحتوى يبدأ بمعلومات معروفة ومألوفة للدارسين" مقدمة الترتيب التنازلى لها بمتوسط (٣,٥٤)، يليه فى الترتيب على التوالى المعيار رقم (٨)"المحتوى يؤكد على الإيجابيات فى المجتمع المصرى" بمتوسط (٣,٥٠)، والبند رقم (١٣)"المحتوى يهيء الدارسين لعملية التعلم" (٣,٤٩)، والبند رقم (٩)"المحتوى يبرز السلبيات فى المجتمع ويحاول علاجها"(٣,٤٢)، والبند رقم (١٤)"المحتوى يقدم خبرات للدارسين يستخدمونها بطريقة مباشرة فى حياتهم"(٣,٣٧)، والبند (١٨)"المحتوى يقدم الخبرات بطريقة مبسطة"(٣,٣٦)، والبند (٢١)"المحتوى يقدم الجديد الذى له علاقة بمعلومات الدارسين السابقة "(٣,٣٠)، والبند (١)"المحتوى يتفق مع أهداف المنهج"(٣,٢٩)، والبند (١٩)"المحتوى متدرج فى المعلومات من حيث الكم والسهولة"(٣,٢٩)، والبند رقم (٢)"صياغة المحتوى بدقة ووضوح" (٣,٢٦)، والبند (٤)"المحتوى يتضح فيه التكامل والتوازن بين جوانب النمو"(٣,٢٥)، والبند (١١)"المحتوى يعكس القيم الإيجابية التى يؤكد عليها المجتمع"(٣,٢١)، والبند (٦)"المحتوى يتضح فيه النمو المتدرج للمفاهيم والمهارات"(٣,٢١)، والبند (١٠)"المحتوى يساعد على حل مشكلات الدارسين" (٣,٢١)، والبند (١٦)"المحتوى مقدم على شكل خبرات مترابطة"(٣,١٨)، والبند (١٥)"المحتوى يقدم خبرات متنوعة كما وأسلوبا" (٣,١٣)، والبند (٥)"المحتوى يلبي حاجات الدارسين ويشبع ميولهم (٣,٠٨)، والبند (٧)"المحتوى يخلو من تكرار غير مبرر لبعض الموضوعات (٣,٠٦)، والبند (٣)"المحتوى يبتعد عن التفصيلات غير المهمة(٢,٨٧).

ويلاحظ على هذه النسب جميعها أنها مرتفعة ومتقاربة، وربما يفسر ذلك على أنه إحساس من جانب معظم أفراد العينة بضرورة توافر هذه المعايير فى مناهج محو الأمية، نظرا لأهمية كل منها فى جودة محتوى المناهج التى يريدونها.

بالنسبة لمعايير جودة الوسائل والأنشطة التعليمية:

جدول رقم (٩)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لاستجابات أفراد العينة.

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة						لا أوافق		المتوسط
		كبيرة		متوسطة		قليلة				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
١	**أولاً:الوسائل التعليمية:** الوسائل التعليمية مادتها صحيحة ودقيقة.	١٠٦	٥١,٥	٥٧	٢٧,٧	٣٦	١٧,٥	٧	٣,٤	٣,٢٧
٢	الوسائل التعليمية تشتمل على التفصيلات المطلوبة فقط.	٥٥	٢٦,٧	٧٩	٣٨,٣	٤١	١٩,٩	٣١	١٥	٢,٧٧
٣	الوسائل التعليمية مرتبطة بالنص المكتوب.	١١٥	٥٥,٨	٤٧	٢٢,٨	٢٣	١١,٢	٢١	١٠,٢	٣,٢٤
٤	الوسائل التعليمية واضحة فى تصميمها.	١١٩	٥٧,٨	٥١	٢٤,٨	٢٤	١١,٧	١٢	٥,٨	٣,٣٤
٥	الوسائل التعليمية مشوقة فى شكلها وألوانها.	٦٢	٣٠,١	٥٨	٢٨,٢	٥٩	٢٨,٦	٢٧	١٣,١	٢,٧٥
٦	الوسائل التعليمية مثيرة لتفكير الدارسين.	٧٤	٣٥,٩	٦٩	٣٣,٥	٤٣	٢٠,٩	٢٠	٩,٧	٢,٩٦
٧	الوسائل التعليمية متوافرة بدرجة تحقق الغاية منها.	٦٣	٣٠,٦	٦١	٢٩,٦	٥٦	٢٧,٢	٢٦	١٢,٦	٢,٧٨
٨	**ثانياً:الأنشطة التعليمية:** الأنشطة التعليمية تساعد على تحقيق أهداف المنهج	٩٢	٤٤,٧	٧٧	٣٧,٤	٢٦	١٢,٦	١١	٥,٣	٣,٢١
٩	الأنشطة التعليمية ذات معنى في حياة الدارسين.	١٠٧	٥١,٩	٦٢	٣٠,١	٢٥	١٢,١	١٢	٥,٨	٣,٢٨
١٠	الأنشطة التعليمية متنوعة لتقابل الفروق الفردية .	٧٢	٣٥	٦٣	٣٠,٦	٤٤	٢١,٤	٢٧	١٣,١	٢,٨٧
١١	الأنشطة التعليمية ممكنة التنفيذ بالإمكانيات المتاحة.	٧٤	٣٥,٩	٧٨	٣٧,٩	٣٢	١٥,٥	٢٢	١٠,٧	٢,٩٩

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

أن المعيار رقم (٤)"الوسائل التعليمية واضحة فى تصميمها "قد حاز على أكبر نسبة موافقة من أفراد العينة، حيث بلغ المتوسط (٣,٣٤)، وربما يفسر ذلك على أن أفراد العينة يفضلون

كـل شئ يتسم بالوضوح كما حاز من قبل"وضوح الأهداف" على أكبر نسبة موافقة، وربما يكون ذلك نتيجة اعتقادهم أن الوضوح فى أى شيء هو أقرب الطرق لفهمه، ومن ثم تحقيقه.

- كما احتل البند رقم (٥)"الوسائل التعليمية مشوقة فى شكلها وألوانها" المركز الأخير فى رأى أفـراد العيـنة بنسبة (٢,٧٥)، وربما يرجع ذلك إلى أن البعض يعتقد أن التشويق فى الشكل والألـوان لا يهم الكبير، وإنما هو شيء من خصائص الصغار فقط، وهذا لا يمنع أن إخراج الوسـائل بطريقة مشوقة فى شكلها وألوانها شيء مهم للصغار والكبار على حد سواء، حتى يقبلوا على مادتها وتعلمها.

- تراوحـت بقـية المعايـير فـى هذا المحور بين النسبتين السابقتين، حيث احتل البند رقم (٩)"الأنشطة التعليمية ذات معنى فى حياة الدارسين"مقدمة الترتيب التنازلى لها، يليه البند رقم (١)"الوسـائل التعليمـية مادتها صحيحة ودقيقة"بنسبة (٣,٢٧)، والبند (٣)"الوسائل التعليمية مرتـبطة بالـنص المكتوب"بنسبة (٣,٢٤)، والبند (٨) الأنشطة التعليمية تساعد على تحقيق أهـداف المـنهج بنسـبة (٣,٢١)، والبـند (١١) الأنشطة التعليمية ممكنة التنفيذ بالإمكانات المـتاحة"بنسبة (٢,٩٩)، والبند (٦)"الوسائل التعليمية مثيرة لتفكير الدارسين" بنسبة (٢,٩٦)، والبـند (١٠)"الأنشـطة التعليمـية متـنوعة لـتقابل الفروق الفردية" بنسبة (٢,٨٧)، والبند (٧) "الوسـائل التعليمية متوافرة بدرجة تحقق الغاية منها"،بنسبة (٢,٧٨)، والبند (٢)"الوسائل التعليمـية تشـتمل على التفصيلات المطلوبة فقط" بنسبة (٢,٧٧). والملاحظ على هذه النسب جمـيعها أنهـا عالـية ومـتقاربة، وهذا يدل على أن معظم أفراد العينة يعتقدون أن الوسائل والأنشطة جزء أصيل من المنهج الدراسى، وأن جودتهما مكمل لجودة المنهج، ومن ثم جاءت موافقتهم بنسب عالية كما سبق.

بالنسبة لمعايير جودة التقويم:

جدول رقم (١٠)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لاستجابات أفراد العينة

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة كبيرة		أوافق بدرجة متوسطة		أوافق بدرجة قليلة		لا أوافق		المتوسط
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
١	التقويم مرتبط بأهداف منهج تعليم الكبار.	١٤٤	٦٩,٩	٥٠	٢٤,٣	٨	٣,٩	٤	١,٩	٣,٢٦
٢	التقويم متنوع من حيث الأهداف والأدوات.	٩٨	٤٧,٦	٧٩	٣٨,٣	٢٢	١٠,٧	٧	٣,٤	٣,٣٠
٣ ٣/أ	التقويم يقيس الجوانب الثلاثة للنمو: المعرفية	١١٧	٥٦,٨	٦٨	٣٣	١٩	٩,٢	٢	١	٣,٤٦
٣/ب	المهارية	٨٣	٤٠,٣	٩٠	٤٣,٧	٢٦	١٢,٦	٧	٣,٤	٣,٢١
٣/جـ	الوجدانية.	٨٣	٤٠,٣	٧١	٣٤,٥	٣٧	١٨	١٥	٧,٣	٣,٠٨
٤	التقويم يتدرج من السهل إلى الصعب.	١١٨	٥٧,٣	٥١	٢٤,٨	٢٤	١١,٧	١٣	٦,٣	٣,٣٣
٥	التقويم يتلازم مع عملية التعليم والتعلم.	١٠٨	٥٢,٤	٧٠	٣٤	٢٣	١١,٢	٥	٢,٤	٣,٣٦
٦	التقويم تعتمد مفرداته على المستويات المعرفية المناسبة.	٥٩	٢٨,٦	٨٤	٤٠,٨	٤٣	٢٠,٩	٢٠	٩,٧	٢,٨٨
٧	يتيح الفرصة للدارس لتقويم نفسه ذاتياً.	٨٠	٣٨,٨	٥٨	٢٨,٢	٤٢	٢٠,٤	٢٦	١٢,٦	٢,٩٣
	يدفع الدارسين إلى أنواع من السلوك العملي .	٨٧	٤٢,٢	٧٩	٣٨,٣	٢٩	١٤,١	١١	٥,٣	٣,١٧
	يقدم للدارس تشخيصاً لأدائه.	٧٨	٣٧,٩	٩٧	٤,٧١	٢١	١٠,٢	١٠	٤,٩	٣,١٨

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

احتل المعيار رقم (١)"التقويم مرتبط بأهداف منهج تعليم الكبار" المقدمة من حيث الموافقة بنسبة (٣,٦٢)، وربما يرجع ذلك إلى إيمان أفراد العينة بأهمية التقويم فى ضوء الأهداف المنشود تحقيقها للوقوف على ما تحقق منها بالفعل.

– جاء المعيار رقم (٦)"التقويم تعتمد مفرداته على مستويات معرفية عليا" فى مؤخرة موافقة أفراد العينة بنسبة (٢,٨٨)، ويمكن تفسير ذلك بأن هذا البند قد اشتمل على بعض مصطلحات ربما تكون بعيدة عن فهم بعض أفراد العينة لإغراقها فى التخصص، ومن ثم جاءت موافقتهم بالنسبة المشار إليها.

تراوحــت بقــية المعايــير فى هذا المحور بين النسبتين السابقتين، حيث احتل البند رقم (٣أ) "الجانــب المعــرفى للــنمو" قمــة الترتيب التنازلى لها، وذلك بنسبة (٣,٤٦)، يليه البند رقم (٥)"الــتقويم يــتلازم مع عملية التعليم والتعلم" بنسبة (٣,٣٦)، والبند (٤)"التقويم يتدرج من الســهل إلــى الصعب" بنسبة (٣,٣٣)، والبند (٢)"التقويم متنوع من حيث الأهداف والأدوات" بنســبة (٣,٣٠)، والبند (٣ب)"الجانب المهارى للنمو" بنسبة (٣,٢١)، والبند (٩)"التقويم يقــدم للدارس تشخيصا لأدائه" بنسبة (٣,١٨)، والبند (٨)"التقويم يدفع الدارسين إلى نوع من السلوك العلمي" بنسبة (٣,١٧)، والبند (٣جـــ)"الجانب الوجدانى للنمو" بنسبة (٣,٠٨)، وأخيرا البند (٧)"التقويم يتيح الفرصة للدارس لتقويم نفسه ذاتيا" بنسبة (٢,٩٣).

ويلاحظ على النسب السابقة أنها جاءت جميعها عالية ومتقاربة وربما يرجع ذلك إلى أهمــية الــتقويم فى العملية التعليمية، وأن جودة التقويم ربما يكون هو الأساس فى جودة بقية عناصر المنهج كما سبقت الإشارة.

جدول رقم (١١)

يوضح متوسطات كل محور وترتيبه

المحاور	المتوسطات	الترتيب
المحور الأول: الأهداف	٣,١٣٨٢	الثالث
المحور الثاني: المحتوى	٣,٢٢٥٢	الثانى
المحو الثالث: الأنشطة والوسائل	٣,٠٤١٨	الرابع
المحور الرابع:التقويم	٣,٢٢٩١	الأول

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

أن محــور"التقويم" قد احتل المركز الأول من بين محاور معيار جودة مناهج محور الأمية بمتوسط (٣,٢٢٩١)، وربما يرجع ذلك إلى افتقاد التقويم فى هذه المناهج لهذه المعايير الــتى يــرى أفــراد العيــنة أهميتها وضرورتها من منطلق أن التقويم هو المدخل الصحيح للاصلاح التعليمي .

- احــتل محور"الأنشطة والوسائل" المرتبة الأخيرة من بين محاور معيار جودة مناهج محو الأمية بمتوسط (٣,٠٤١٨)، وربما رجع ذلك إلى ما رسخ فى مفهوم البعض من أفراد العينة

من أن الأنشطة والوسائل التعليمية هى أمور غير ضرورية فى عملية التعليم، وقد لاحظ ذلك الباحث بنفسه أثناء التطبيق الميدانى من ندرة بل انعدام استخدام المعلمين فى الفصول للأنشطة والوسائل التعليمية أثناء الحصص الدراسية.

– احتل المحتوى المرتبة الثانية بنسبة (٣,٢٢٥٢)، كما جاء محور الأهداف فى المرتبة الثالثة بمتوسط (٣,١٣٨٢)، والملاحظ على هذه النسب جميعها أنها نسب عالية ومتقاربة، وهذا يدل على تأكيد أفراد العينة على أهمية كل منها فى جودة مناهج محو الأمية وتعليم الكبار.

خامساً: تطبيق معايير الجودة على منهج محو الأمية:

يعـالج هـذا القسم الطريقة التى يتم بها الحكم على جودة منهج محو الأمية، ومناقشة النـتائج التى يمكن التوصل إليها، وسوف يتم ذلك من خلال تطبيق معايير الجودة التى سبق إعدادهـا علـى المسـتوى الأساسـى (الكتاب الأول) من سلسلة كتب"أتعلم أتنور"، باستخدام أسـلوب"تحلـيل المحـتوى"، ولذا يلزم التنويه بإيجاز عن ماهية هذا الأسلوب، وخصائصه، وخطوات إجرائه.

يقصـد بتحلـيل المحـتوى"الوصـف الموضـوعى المنظم الكمى للمحتوى الظاهر للاتصـال"(حسـن، ١٩٧١، ص٤٠٣)، والوصـف هـنا يعنى تفسير الظاهرة كما تقع، أما الموضـوعية فتعـنى النظر إلى الموضوع نفسه دون تأثير بالذات المدركة، أما من حيث أنه أسـلوب كمى، فالواقع أنه مما يميز أسلوب تحليل المحتوى عن كثير من أساليب دراسة مواد الاتصـال هـو اعتماد تحليل المحتوى للتقدير الكمى كأساس للدراسة، وكمنطلق للحكم على انتشار الظواهر، وكمؤشر للدقة فى البحث، ومن ثم الاطمئنان إلى النتائج(المرجع السابق،ص ص٢٤-٢٩).

وثمـة ملاحظة فى هذا الشأن، وهى الإشارة إلى وجود مدخلين فى تحليل المحتوى، وهمـا: المدخـل التكرارى، والمدخل غير التكرراى، فالأول يتصدى للظواهر التى تبدو فى المحـتوى أكثر من مرة، بينما يقتصر الثانى على الإشارة لوجود الظاهرة، أو عدم وجودها، والفيصل فى الأخذ بأى منهما هو طبيعة الدراسة، وهدفها ونوع المادة التى يتم تحليلها..، وفى ضوء هذا كله فللباحث الحق فى أن يستخدم التحليل الكمى أو يستغنى عنه (نفس المرجع، ص ص ٢٤-٢٩).

وينبغى الإشارة فى هذا الصدد كذلك إلى أن أسلوب تحليل المحتوى هو أسلوب منظم؛ بمعـــنى أن يـــتم التحليل فى ضوء خطة علمية تتحدد على أساسها الفئات، ونتبين من خلالها الخطوات حتى ينتهى الباحث إلى ما أنتهى إليه من نتائج (نفس المرجع، ص٢٨).

وبـــناء علـــى مـــا تقدم فإنه سوف يستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى القائم على الوصـــف والتبويـــب لمعايير جودة منهج محو الأمية، والتى ثم تضمينها فى قائمة على هيئة محـــاور رئيســـية،(الأهداف- المحتوى- الوسائل والأنشطة- التقويم) وترجمة كل محور إلى مجموعة من البنود أو المعايير التى تعبر عنه وتمثله. هذا، ويمكن تحديد الخطوات التى اتبعها الباحث عند إجراء عملية التحليل على النحو التالى:

١- تحديد فئات التحليل.

٢- تحديد وحدات التحليل.

٣- أداة التحليل.

٤- أسس إجراء التحليل.

٥- التحليل الفعلى لمنهج محو الأمية.

٦- ثبات وصدق التحليل.

وفيما يلي توضيح كل خطوة من الخطوات السابقة بإيجاز:

١- تحديد فئات التحليل:

هناك مصدران لاختيار فئات التحليل: أولهما هو هدف البحث، والثانى هو المادة ذاتها (عـــبد الحميد، كاظم، ١٩٧٨،ص ٦٧)، ولما كان منهج محو الأمية يتم تحليله فى ضوء معايير سبق إعدادها، ومن ثم تعد محاور جودة (الأهداف- المحتوى- الوسائل والأنشطة- التقويم) والمعايير التى تندرج تحتها فئات للتحليل.

٢- تحديد وحدات التحليل:

يســـتند تحليل المحتوى إلى وحدات لتقدير ظواهر المحتوى، وقد تكون هذه الوحدات هى: الكلمة- الجملة- العبارة- الفقرة- الموضوع، وتستدعى طبيعة المحتوى المستهدف استخدام كل هذه الوحدات فى عملية التحليل.

٣- أداة التحليل:

وهـــى جداول يقوم الباحث بتصميمها كى تستخدم فى جمع البيانات، والوصف الكمى للظواهر، وذلك وفقا لطبيعة كل فئة، والمحتوى المستهدف تحليله.

٤- أسس التحليل:

لكى تكون عملية التحليل أكثر تنظيما وموضوعية ودقة، يقتضى ذلك وضع عدد من الأسس أو المبادىء التى يلتزم بها الباحث، وذلك كما يلي:

أ- استبعاد مقدمة الكتب من عملية التحليل.

ب- إدخـــال الهوامـــش فـــى عملية التحليل لأنها تساعد على توضيح ما ورد فى المتن الأصلى.

ت-قراءة المادة المراد تحليلها بتركيز وانتباه.

جـــ- تطبيق كل محور على حده.

د- تطبيق المعايير التى تندرج تحت المحاور بصورة فردية.

هــ- استخدام الجدول لتفريغ نتائج التحليل عندما تقتضى الضرورة ذلك.

و- فـــى الحالات التى يكون فيها التحليل كبيرا، ولا تتأثر النتائج باختيار عينة منه، يمكن للباحث أن يختار عينة طبقية عشوائية من المحتوى، إذا اقتضت الضرورة ذلك.

ز- استحضار أدلة المعلم لاستكمال بعض البيانات المطلوبة فى عملية التحليل.

٥- التحليل الفعلى لمنهج محو الأمية:

أولا: تحليل أهداف منهج محو الأمية:

١- عرض الأهداف:

يستهدف منهج محو الأمية تمكن الدارس بعد انتهاء البرنامج من:

١- اكتســـاب المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب بالمستوى الوظيفى الذى يمكنه من التعامل مع المؤسسات، والإسهام فى مجالات التنمية الشاملة،وغير ذلك من متطلبات الحياة العصرية.

٢- التزود بالحقائق الأساسية المتضمنة فى مختلف مناهج المواد الدراسية بصفوف الحلقة الإبتدائية من التعليم الأساسى.

٣- تعمـيق الشعور الدينى، وتكوين الاتجاهات السلمية نحو الدين، وبخاصة فيما يتصل بالـتعرف الصـحيح على الممارسات الدينية، واكتساب أنماط السلوك التى تتفق مع الدين، وتخليص المفاهيم الدينية من الأباطيل الداخله. ومن التغيرات غير الصحيحة.

٤- تكوين الاتجاه العلمى، واكتساب مهارات تطبيقية على كافة الممارسات، وبخاصة فى مجالات العمل ورعاية الأسرة والصحة الشخصية والعامة، واستثمار أوقات الفراغ.

٥- تنمية اتجاهات اجتماعية سليمة، واكتساب مهارات تطبيقها على كافة الممارسات مثل:

(أ) الاسهام فى التنمية مع التركيز على زيادة الانتاج وتحسينه.

(ب) الحرص على حماية البيئة من التلوث، والتخلص من آثاره.

(جـ) إدراك ضـرورة تنظـيم الأسرة، والتخلص من آثار الاتجاهات السالبة فى هذا المجال.

(د) المشاركة الإيجابية فى الحقوق المدنية من خلال تعرف الحقوق والواجبات.

(هـ) ترشيد استخدام موارد البيئة وعلى الأخص المياه والطاقة.

(و) الإفادة الصحيحة من الخدمات التى توفرها مؤسسات المجتمع.

٦- اكتساب المهارات والخبرات العملية الملائمة فى المجالات العملية.

٧- إحـياء وتأكـيد الاتجاهات الاجتماعية الأصيلة فى المجتمع المصرى مثل: التعاون والتكافل الاجتماعي، والبعد عن المظهرية، والحد من الانفاق...الخ.

٨- تكويـن الاتجاه نحو استمرار التعليم، واكتساب مهارات التعليم الذاتى (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩١، ص ٣،٤).

٢- نتائج التطبيق:

١- الأهداف محددة وواضحة:

بتطبـيق هذا المعيار على أهداف منهج محو الأمية يتبين أن ثمة صياغات واردة بها تفتقر إلى هاتين الخاصيتين، ومن أمثلة ذلك:

- الاســـهام فى مجالات التنمية الشاملة، وغير ذلك من متطلبات الحياة العصرية. الهدف رقم (١).

- تعميق الشعور الدينى، وتكوين الاتجاهات السليمة نحو الدين. الهدف رقم (٤).

- اكتساب مهارات تطبيق الاتجاه العلمى على كافة الممارسات. الهدف رقم (٤).

- اكتســـاب مهارات تطبيق الاتجاهات الاجتماعية السليمة على كافة الممارسات، الهدف رقم (٥).

- الهدف رقم (٦).

- كرر الاتجاهات الاجتماعية فى الهدف رقم (٧) رغم ورودها فى الهدف رقم (٥). والصحيح"القيم الاجتماعية الأصلية"

٢- الأهداف واقعية يمكن تحقيقها:

بتطبـــيق هذا المعيار على أهداف منهج محو الأمية يتضح ورود تعبيرات بها تخرج عن صفة الواقعية، ومن ذلك:

- الإســـهام فى مجالات التنمية الشاملة، وغير ذلك من متطلبات الحياة العصرية. الهدف (١).

- اكتساب مهارات تطبيق الاتجاه العلمى على كافة الممارسات. الهدف(٤).

- اكتســـاب مهـــارات تطبيق الاتجاهات الاجتماعية السلمية على كافة الممارسات.الهدف (٥).

- اكتساب المهارات والخبرات العلمية فى المجالات المهنية. الهدف (٦).

- إحياء وتأكيد الاتجاهات الاجتماعية الأصيلة فى المجتمع المصرى. الهدف (٧).

٣- الأهداف تراعى الامكانات المادية والبشرية:

بتطبـــيق هذا المعيار على أهداف منهج محو الأمية يتبين أن هذه الأهداف لا تراعى الامكانات المتواضعة فى مجال محو الأمية، إذا إن تحقيق تلك الأهداف يحتاج إلى كوادر بشـــرية على كفاءة عالية، وإمكانات مادية مناسبة، وهذا غير متحقق فى الواقع، فالعكس هو الصحيح كما رأى ذلك الباحث بنفسه من خلال زياراته لمراكز وفصول محو الأمية

٤- الأهداف تشتمل على جوانب النمو: المعرفية والمهارية والوجدانية:

جدول رقم (١٢)

يوضع اشتمال الأهداف على جوانب النمو الثلاثة

جوانب النمو / الهدف	المعرفى	المهارى	الوجدانى
١	-	√	-
٢	√	-	-
٣	√	-	√
٤	-	√	√
٥	-	√	√
٦	-	√	-
٧	-	-	√
٨	-	√	√
الإجمالى	**٢**	**٥**	**٥**

ومن الجدول السابق يتضح أن الأهداف تشتمل على الجوانب الثلاثة لعملية النمو، وإن غاب التوازن فيما بينها خاصة فى الجانب المعرفى، وقد يرجع ذلك إلى كثرة الحديث عن إهمـــال الجانبيـــن، المهارى والوجدانى فى أهداف ومحتوى المناهج بصفة عامة، ومنهج محو الأمية بصفة خاصة، إلا أن رد الفعل جاء على حساب الجانب المعرفى هذه المرة.

٥- الأهداف مناسبة لقدرات الدارسين العقلية:

بتطبيق هذا المعيار على أهداف منهج محو الأمية يتبين أن بعض المهام المطلوب من الأمى أن يتعلمها تفوق قدراته العقلية، ومن ذلك:

- التعامل مع متطلبات الحياة العصرية. الهدف (١).

- تخليص المفاهيم الدينية من الأباطيل والتفسيرات غير الصحيحة.الهدف (٣).

- تطبيق الاتجاه العلمى على كافة الممارسات. الهدف (٤).

ثانيا: تحليل محتوى منهج محو الأمية:

١- المحتوى يتفق مع أهداف المنهج:

جدول رقم (١٣)

يوضح مدى اتفاق موضوعات المنهج مع الأهداف

الهدف	الموضوعات	النسبة
١	١ – ٢٥	١٠٠%
٢	١ – ٢٥	١٠٠%
٣	–	–
٤	٧، ٩، ١٠، ١١، ١٣، ١٤	٢٤%
٥	(أ) ١٦، (جـ) ٨، (د) ١٨، (هـ) ٢١ (و) ٩، ١١، ١٣، ١٩، ٢٢، ٢٣ ٢٤، ٢٥	٤٨%
٦	–	–
٧	–	–
٨	١١	٤%

من الجدول السابق يتضح أن:

- اتفاق جميع موضوعات الكتاب الأول مع الهدفين؛ الأول"اكتساب المهارات الأساسية فى القـراءة والكـتابة والحسـاب بالمستوى الوظيفى..."، والثانى"التزود بالحقائق الأساسية المتضمنة فى مختلف مناهج المود الدراسية بصفوف الحلقة الإبتدائية"

- لم تتفق الأهداف ٣، ٦، ٧ مع أى من موضوعات المنهج.

- اتفـق الهدف رقم (٤) "تكوين الاتجاه العلمى.." مع ستة موضوعات من الكتاب الأول، بنسبة ٢٤% من جملة الموضوعات.

- اتفـق الهـدف رقم (٥) "تنمية اتجاهات اجتماعية سليمة.." مع موضوع واحد فقط هو "حق التعليم" بنسبة (٤%).

٦- الأهداف مشتقة من حاجات الدارسين:

بتطبيق هذا المعيار على أهداف منهج محو الأمية يتبين أن الأهداف وإن كانت قد لبت احتـياجات الدارسين من حيث موضوعات التثقيف العام، الدينية، والاجتماعية، والقومية، الصحية، والمهنية، إلا إنه لم يخرج عن نطاق تلك الموضوعات التقليدية إلى الاهتمامات المخـتلفة للدارسـين، كالاهـتمامات الفنية والرياضية..، وكذا الموضوعات التى تساعد الـدارس على فهم ذاته والعالم من حوله، والتى تفسر الأشياء والظواهر من حوله تفسيرا علمـيا مبسـطا، هذا فضلا من الموضوعات التى تتناول شئون الأسرة كاختيار الزوج، وإدارة البيت..

٧- الأهداف تتناسب وميول واتجاهات الدارسين:

بتطبـيق هذا المعيار على أهداف منهج محو المية يتضح أنها وإن ركزت على بعض الاتجاهـات كاتجاه نحو التدين، والاتجاه العلمى، والاتجاه نحو العمل والمهنة،إلا أنها أغفلـت الكثير منها، كاتجاه نحو إيثار المصلحة العامة، والمسئولية، واحترام الملكية العامة والخاصة، والبحث....

٨- الأهداف تتلائم مع الزمن المتاح للدارسين للتعلم:

بتطبيق هذا المعيار على أهداف منهج محو الأمية يتبين أنها تتضمن كثيرا من المهام التعليمـية خاصـة فـى المجالين المهارى والوجدانى تفوق بكثير الزمن المخصص لإنجازها، وهو ( ) ساعة، هذا فضلا عن تدنى الإمكانات المادية والبشرية، والتى قد تضعف من كون الزمن هو العامل الحاسم فى هذا الشان.

٩- الأهداف تمثل القدر المطلوب من الدارسين أن يتعلموه:

بتطبـيق هـذا المعـيار على أهداف منهج محو الأمية يلاحظ أنها تتسع بحيث يمكن أن تصـلح لمـراحل أعلى، وهذا يرجع إلى كون الأهداف تبدو فى ظاهرها أكثر من القدر المطلوب من الدارسين أن يتعلموه.

٢- المحتوى تمت صياغته بدقة ووضوح:

بتطبـــيق هذا المعيار على عينة طبقية عشوائية من الدروس هى (٥-١٠)، يتضح أن بعض الجمل الواردة بها تنقصها الدقة والوضوح فى الصياغة مثل:

درس (٥):

- تطلـــب شهادة الميلاد من السجل المدنى، ففى ريفنا المصرى يأخذها الناس مجانا لأول مرة من الوحدات الصحية، ثم يطلبونها بعد ذلك من مجالس القرى.

- مـــن الســـجل المدنى نطلب شهادة الميلاد- من شهادة الميلاد نعرف مواعيد التطعيم، فالجملة تبدأ إما باسم، أو بفعل، وليس بحرف جر.

درس (٦):

- تنشأ الأسرة بعقد الزواج. فهذا تعبير غير دقيق.

درس (٧):

- يوفر رب الأسرة المسكن الصحى والغذاء الجيد، يعوز هذه الصياغة الدقة من ناحيتين: الأولـــى، أن المســـكن والغذاء ليسا كل ما يجب على رب الأسرة، بل هناك أشياء أخرى كثيرة منها الكساء، والرعاية الصحية،...، والثانية، أن الظروف الآن تحتم المشاركة بين الزوج والزوجة فى توفير أساسيات الأسرة.

درس (٩):

- الهـــدف: أن يعـــرف الدارس خطر الأمية عليه وعلى أسرته وإنتاجه ومجتمعه وأهمية التعليم وأن ينتظم ليتعلم، فهذه صياغة تنقصها الدقة والوضوح.

درس (١٠):

- مكـــتوب علـــى زجاجة الدواء "صالح حتى ١٩٨٥" وهذه جملة غير دقيقة، وليس لها وجود حتى فى الواقع.

٣- المحتوى يبتعد عن التفاصيل غير المهمة:

وبتطبيق هذا المعيار على عينة الدروس (٥-١٠)، يتضح ما يلى:

- التكرار لبعض الجمل الذى لا يفيد شيئا مثل: من شهادة الميلاد نعرف مواعيد التطعيم.

درس (٥)

- كـــامل يحـــب زوجته، حبيبة تحب زوجها. فهذه تفاصيل غير مهمة فى الدرس. درس (٨).

- الأمية خطر على الانتاج والإنسان. تكرار لا مبرر له. درس (٩).

- سماح تقول: أنا أمية . تفصيل غير مهم. درس (١٠)

٤- المحتوى يتضح فيه التكامل والتوازن بين جوانب النمو:

بتطبـــيق هـــذا المعـــيار علـــى أهداف موضوعات عينة الدروس (٥-١٠) من المستوى الأساسى (الكتاب الأول) يتضح:

جدول رقم (١٤)

يوضح التكامل والتوازن بين جوانب النمو

جوانب النمو	الموضوعات	النسبة
الجانب المعرفى	٥، ٦، ٧ ٩، ١٠	٨٣,٣%
الجانب المهارى	٥-١٠	١٠٠%
الجانب الوجدانى	٨	١٦,٦%

مـــن الجدول السابق يتبين خلو محتوى دروس العينة من التوازن بين جوانب النمو، حيـــث لـــم يتحقق الجانب الوجدانى إلا من خلال درس واحد بنسبة (١٦,٦%) من جملة دروس العينة.

٦- المحتوى يلبى حاجات الدارسين ويشبع ميولهم:

بتطبيق هذا المعيار على محتوى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، يتضح أن:

جدول رقم (١٥)

الحاجات(*)	الموضوعات التى تلبيها	النسبة
معرفية	١-٢٥	١٠٠%
انفعالية عاطفية	٧، ٨	٨%
جمالية فنية	–	–
اجتماعية	٧، ٨، ١٦	١٢%
قيمية	–	–
ابداعية	–	–

من الجدول السابق يتضح أن محتوى منهج المستوى الأساسى (الكتاب الأول) لا يلبى حاجات الدارسين الجمالية، والقيمية والإبداعية، وأنه لبى حاجاتهم المعرفية بنسبة (١٠٠%)، وحاجاتهم الانفعالية بنسبة (٨%)، وحاجاتهم الاجتماعية بنسبة (١٢%).

جدول رقم (١٦)

يوضح مدى اشباع المنهج لميول واتجاهات الدارسين.

الحاجات(*)	الموضوعات التى تلبيها	النسبة
الدينية	–	–
نحو القراءة	–	–
نحو المهنة	موضوع ١٦	٤%
نحو الأسرة	موضوعات ٦، ٧، ٨، ١٤	١٦%
المسئولية المدنية والاجتماعية	–	–

من الجدول السابق يتضح أن محتوى المستوى الأساسى (الكتاب الأول) لا يشبع ميول واتجاهات الدارسين فى نواحى الدين والقراءة والمسئولية المدنية، وأن موضوعا واحد يشبع الميول نحو المهنة بنسبة (٤%)، وأربعة موضوعات تشبع الميول نحو الأسرة بنسبة (١٦%)، وذلك من جملة موضوعات الكتاب.

(*) أنظر سيد أحمد عثمان: الأسس النفسية لتعليم الكبار، علم تعليم الكبار، ط١، القاهرة، الشركة المصرية للطباعة والنشر، ١٩٧٦، ص ١٧٦، ١٧٧.

(*) نظر: محمد أبو زهرة: تطوير منهج اللغة العربية للأميين الكبار، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٩٦.

٦- المحتوى يتضح فيه النمو المتدرج للمفاهيم والمهارات:

بتطبيق هذا المعيار على عينة طبقية عشوائية من محتوى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، الدروس من (٥-١٠)، يتضح ما يلى:

- نمو لمفهوم الأسرة فى الدروس ٦، ٧، ٨.

- نمو مهارات القراءة من تعرف كلمات ونطقها- تعرف تراكيب ونطقها- فهم معنى الكلمة والجملة....

٧- المحتوى يخلو من تكرار غير مبرر لبعض الموضوعات:

بتطبيق هذا المعيار على المحتوى المستهدف تحليله يتضح أنه لا توجد موضوعات مكررة، وربما يرجع ذلك إلى أن هذا الكتاب هو الأول فى سلسلة "أتعلم أتنور"، ومن ثم لا يبدو فيه مثل هذا التكرار.

٨- المحتوى يؤكد على الايجابيات فى المجتمع المصرى:

لا يوجد فى المحتوى ما يشير إلى أنه يؤكد على الإيجابيات إلا ربما من خلال موضوعين هما: حق التعليم(١١)، حق العلاج (١٣)، وذلك بنسبة (٤%) من جملة الموضوعات.

٩- المحتوى يبرز السلبيات فى المجتمع ويحاول علاجها:

يبرز المحتوى السلبيات فى المجتمع من خلال موضوعين هما: نهر النيل (٢٠)، ويبرز فيه تلوث المياه، وقطرة الماء (٢١)، ويبرز فيه الإسراف فى استخدام الماء، وفى كلا الحالتين يحاول علاج هاتين السلبيتين، وبذلك تكون نسبة الموضوعات التى تبرز السلبيات هى (٤%) فقط.

١٠- المحتوى يساعد على حل مشكلات الدارسين:

يساعد المحتوى على حل مشكلات الدارسين من خلال موضوعات: حق التعليم. (١١)، حق العلاج (١٣)، رحلة إلى أبيس (١٥)، فرصة عمل (١٦)، وذلك بنسبة (٨%) من موضوعات الكتاب المستهدف تحليله.

١١- المحتوى يعكس القيم الإيجابية التى يؤكد عليها المجتمع:

يعكس المحتوى بعض القيم الإيجابية التى يؤكد عليها المجتمع، وهى :

رعايـــة الأسرة، فى موضوع "رعاية الأسرة" (٧)، ومحاربة الأمية فى موضوعى:"الأمية خطر" (٩)، "وحق التعليم" (١١)، والمشاركة السياسية فى موضوع "تعالوا ننتخب" (١٨).

١٢- المحتوى يقدم الخبرات فى مواقف حياتية للدراسين:

يقدم المحتوى معظم الخبرات للدارسين من خلال مواقف حياتية.

١٣- المحتوى يهيء الدارسين لعملية التعلم:

لا يوجد فى المحتوى ما يدل على أنه يهيء الدارسين لعملية التعلم.

١٤- المحتوى يقدم خبرات للدارسين يستخدمونها بطريقة مباشرة فى حياتهم:

قـــدم المحـــتوى بعـــض الخبرات التى يمكن للدارسين استخدامها بطريقة مباشرة فى حـــياتهم مـــن خلال موضوعات: حق العلاج(١٣)، رحلة إلى أبيس (١٥)، فرصة عمل (١٦)، نهر النيل (٢٠)، قطرة الماء(٢٠).

١٥- المحتوى يقدم خبرات متنوعة كما وأسلوبا:

بتطبـــيق هـــذا المعيار على محتوى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، يتضح أنه لا يوجد فيه ما يؤكد على خبراته متنوعة من حيث الكم والأسلوب.

١٦- المحتوى مقدم على شكل خبرات مترابطة:

بتطبيق هذا المعيار على المحتوى المستهدف يتضح أنه لا يوجد ما يدل على أنه يقدم خبرات مترابطة، بل إنه يقدم خبرات منفصلة.

١٧- المحتوى يعتمد على الإمكانات التكنولوجية المتاحة للدارسين:

بتطبـــيق هذا المعيار على المحتوى يتضح أنه لا يتاح من "التكنولوجيا"، للدارسين إلا الآلة الحاسبة، التى أفرد لها عنوانا خاصا"حاسبة الجيب" ص٤٢.

١٨- المحتوى يقدم الخبرات بطريقة مبسطة:

بتطبـــيق المعـــيار الســـابق على المحتوى المستهدف يتضح أن الخبرات التى يقدمها للدارســـين مـــن خـــلال التدريبات التى تعقب كل درس هى خبرات معقدة ومركبة، ولا تتناسب مع بداية المستوى الأساسى.

١٩- المحتوى متدرج فى المعلومات من حيث الكم والسهولة:

لا يبدو من خلال تطبيق المعيار السابق أن المحتوى يتدرج فى المعلومات التى يقدمها للدارسين سواء من ناحية الكم أو من ناحية السهولة.

٢٠- المحتوى يبدأ بمعلومات معروفة ومألوفة للدارسين:

بتطبـــيق هذا المعيار على المحتوى المستهدف يتضح منه أن المعلومات التى يبدأ بها تكاد تكون معروفة ومألوفة لمعظم الدارسين.

٢١- المحتوى يقدم الجديد الذى له علاقة بمعلومات الدارسين السابقة:

من تطبيق هذا المعيار يتضح أن المحتوى لم يقدم ما يمكن أن نطلق عليه جديدا، نظرا لأنه بداية السلسلة المقدمة للدارسين.

ثالثا: الوسائل والأنشطة التعليمية:

- الوسائل التعليمية:

١- الوسائل التعليمية مادتها صحيحة ودقيقة:

بتطبـــيق هذا المعيار على الوسائل التعليمية فى المحتوى المستهدف تحليله، يتضح أن الوسائل المتضمنة فيه مادتها تخلوا تقريبا من الصحة والدقة.

٢- الوسائل التعليمية تشمل على التفصيلات المطلوبة فقط:

بتطبـــيق هـــذا المعيار يتضح أن الوسائل التعليمية التى يتضمنها المحتوى المستهدف تشمل على التفصيلات المطلوب تعلمها للدارسين.

٣- الوسائل التعليمية مرتبطة بالنص المكتوب:

بتحلـــيل المحـــتوى المستهدف يتضح أن الوسائل التى يشتمل عليها، مرتبطة بالنص المكتوب الذى وجدت من أجله.

٤- الوسائل التعليمية واضحة فى تصميمها:

مـــن خلال تطبيق المعيار السابق على المحتوى المستهدف يتبين أن الوسائل التعليمية التى يشتمل عليها لا تتصف بالوضوح فى تصميمها.

٥- الوسائل التعليمية مشوقة فى شكلها وألوانها:

بتطبـــيق هـــذا المعـــيار على المحتوى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، يتضح أن الوسائل التعليمية التى يشتمل عليها ليست مشوقة فى شكلها وألوانها.

٦- الوسائل التعليمية مثيرة لتفكير الدارسين:

بتطبيق هذا المعيار على المحتوى المستهدف يتضح أن الوسائل التعليمية التى يشتمل عليها ليست مثيرة لتفكير الدارسين،

٧- الوسائل التعليمية متوافرة بدرجة تحقق الغاية منها:

يتضـــح مـــن خـــلال تطبيق هذا المعيار على محتوى المستوى الأساسى (الكتاب الأول) أن الوسائل متوافرة فى كل موضوع، ولكن رغم هذه الوفرة، لا تحقق الغاية منها، نظراً لافتقارها لمواصفات الجودة السابقة.

٨- الأنشطة التعليمية تساعد على تحقيق أهداف المنهج:

بتطبيق هذا المعيار على المحتوى المستهدف يتضح أن بعض الأنشطة التعليمية التى يتضمنها تسهم فى تحقيق أهداف المنهج المنشودة.

٩- الأنشطة التعليمية ذات معنى فى حياة الدارسين:

بتطبـــيق هـــذا المعيار على الأنشطة التعليمية فى كل من محتوى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، ودلـــيل المعلـــم، يتضـــح أن جميع الأنشطة بهما تتعلق بالمادة التعليمية التى يتعلمها الدارسون، وهى بعيدة عن حياة الدارسين، ومن ثم فهى ليست ذات معنى فى حياتهم.

١٠- الأنشطة التعليمية متنوعة لتقابل الفروق الفردية:

يتضح من تطبيق هذا المعيار على الأنشطة بالمحتوى المستهدف ليست متنوعة بالطريقة التى يمكن أن تقابل كل الفروق الفردية بين الدارسين.

١١- الأنشطة التعليمية ممكنة بالإمكانات المتاحة:

بتطبـــيق هذا المعيار على الأنشطة التعليمية فى المحتوى المستهدف، يتضح أن ما يخرج مـــنها عـــن تعلم المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب هى أنشطة غير ممكنة التنفيذ فى ظل الامكانات المتاحة.

رابعاً: التقويم

١- التقويم مرتبط بأهداف محو الأمية.

بتطبيق هذا المعيار على التقويم فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، يتضح ما يلي:

جدول رقم (١٧)

يوضح مدى ارتباط التقويم بأهداف محو الأمية

الهدف	يرتبط	لا يرتبط
١	√	
٢	√	
٣		√
٤		√
٥	√	
٦		√
٧		√
٨		√
الإجمالى	**٣**	**٥**

- من الجدول السابق يلاحظ ان التقويم يرتبط بعدد ثلاثة أهداف فقط من مجموع الأهداف، وعددها ثمانية أهداف، أى بنسبة (٣٧,٥%)، وهذه نسبة لا بأس بها لكتاب واحد من السلسلة البالغ عددها ثلاثة كتب، وقد يكون فى الكتابين الآخرين ما يعمق الارتباط بالنسبة للأهداف (١، ٢، ٥)، ويوجد الارتباط للتقويم بباقى الأهداف، وهى: (٣، ٤، ٦، ٧، ٨).

٢- التقويم متنوع من حيث الأهداف والأدوات:

بتطبيق هذا المعيار يتبين أن التقويم يقيس التحصيل فقط، مستخدما فى ذلك الاختبارات التحصيلية (الموضوعات والمقالية).

٣- التقويم يقيس الجوانب الثلاثة للنمو:

بتطبيق هذا المعيار على التقويم فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول) يتضح أنه يقيس الجانب المعرفى، والجانب المهارى فى مستوياتهما الدنيا، ويغفل تماما الجانب الوجدانى بكل مستوياته.

٤- التقويم يتدرج من السهل إلى الصعب:

بتطبيق هذا المعيار على التقويم فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول) يتبين أن الكتاب يستخدم مستوى واحد من الأسئلة تكاد تكون متشابهة فى كل الدروس، وذلك فى اللغة العربية، أما فى الحساب، فيمكن القول هناك تدرج من السهل إلى الصعب فى عملية التقويم.

٥- التقويم يتلازم مع عملية التعليم والتعلم:

بتطبـيق هـذا المعيار على التقويم فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، يتبين أن التقويم يتلازم مع عملية التعليم والتعلم من الدرس الأول حتى الدرس الأخير فى الكتاب.

٦- التقويم تعتمد مفرداته على مستويات معرفية عليا:

بتطبـيق هـذا المعـيار على الأسئلة فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول) يتبين أن الـتقويم فـيها يركـز علـى المستويات الأولى من الجانب المعرفى، وهى: التذكر، والفهم، والتطبيق، ويكاد يغفل تماما المستويات العليا وهى: التحليل، والتركيب، والتقويم.

٧- يتيح الفرصة للدارس لتقويم نفسه ذاتيا:

من خلال تطبيق هذا المعيار على التقويم فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، يتبين أنه يمكن أن يتيح الفرصة للدارس لتقويم نفسه ذاتيا.

٨- يدفع الدارس إلى أنواع من السلوك العلمى:

بتطبيق هذا المعيار على التقويم فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول)، يتبين أن جميع الأسـئلة هى على المستوى النظرى فقط، وبالتالى فإنه يمكن الحكم على التقويم بأنه لا يدفع الدارسين إلى أنواع من السلوك العلمى الملحوظ.

٩- التقويم يقدم للدارس تشخيصا لأدائه:

بتطبـيق المعـيار السابق على الأسئلة الواردة فى المستوى الأساسى (الكتاب الأول) يتبيـن أنـه يمكن أن تقدم للدارسين تشخيصا لآدائهم فى القراءة والكتابة والحساب، وإن كان أغفل تشخيص الأداء فى القراءة الجهرية.

حساب صدق وثبات التحليل:

يقصـد بثبات التحليل أن يعطى نفس النتائج إذا ما تكرر أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة (جابر، كاظم، ١٩٧٧٨، ص٢٨٦)، ومن الأساليب المستخدمة فى تقدير درجات الثبات للتحلـيل، طريقة إعادة التحليل، وهى تأخذ إحدى شكلين؛ الأول أن يقوم بتحليل المادة نفسها

باحـــثان، والثانى أن يقوم الباحث نفسه بتحليل المادة مرتين (طعيمه، ١٩٧٨، ص١٧٧)، وقد اســتخدم الباحث الطريقة الأخيرة، حيث أجرى تحليل المستوى الأساسى (الكتاب الأول) من سلســلة"أتعلم أتنور" ثم عملية تحليل أخرى لنفس المادة، وذلك بعد انقضاء فترة زمنية مناسبة لإلغـــاء أثـــر الـــتذكر، وعدم التأثر بالتحليل الأول، ثم تم إيجاد معامل الاتفاق بن التحليلين*، باستخدام معادلة "هو لستى" (فى المرجع السابق، ص١٧٨):

$$R = \frac{2\,(C1,2)}{C1 + C2}$$

حيث R= معامل الثبات، C = رمز العينة، C1 + C2= مجموع الفئات التى حللت فى المرتين

وقـــد كـــان معامل الاتفاق بين التحليلين (٩٠ تقريباً) وهى نسبة عالية تؤكد الوثوق بعملية التحليل بدرجة كافية فى هذه الدراسة.

سادساً: مقترحات لجودة مناهج محو الأمية:

– فى مجال الأهداف:

- الوضوح والتحديد فى صياغة الأهداف.
- وضع أهداف يمكن تحقيقها فى ضوء الامكانات المتاحة.
- التوازن بين مجالات الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية.
- مناسبة الأهداف لقدرات الدارسين العقلية.
- تلبية الأهداف للاهتمامات المختلفة للدارسين.
- ملاءمة الأهداف لميول واتجاهات الدارسين.
- تناسب الأهداف مع الزمن المخصص لإنجازها.
- اشتمال الأهداف على كل أنماط التعلم المطلوبة للدارسين.

فى مجال المحتوى:

- الدقة والوضوح فى صياغة المحتوى.
- التوازن بين جوانب النمو المختلفة.

---

* انظر الملحق رقم (٤)

- التوازن فى تلبية حاجات الدارسين الانفعالية والاجتماعية.
- اشباع المحتوى لميول واتجاهات الدارسين.
- تأكيد المحتوى على إيجابيات المجتمع المصرى.
- تهيئة الدارسين لعملية التعلم.
- تنوع الخبرات كما وأسلوباً فى المحتوى.
-ترابط الخبرات داخل المحتوى.
- تبسيط الخبرات المقدمة من خلال المحتوى.
- التدرج فى المعلومات التى يقدمها المحتوى من حيث الكم والسهولة.

فى مجال الوسائل والأنشطة التعليمية:

- مراعاة دقة وصحة المادة التى تقدمها الوسيلة التعليمية.
- الوضوح فى تصميم الوسيلة التعليمية.
- تشويق الدارسين للوسيلة من خلال الشكل واللون.
- تصميم الوسيلة بحيث تثير تفكير الدارسين.
- اختيار النشاط الذى يلمس حياة الدارسين.
- ملاءمة الأنشطة للامكانات المتاحة.

فى مجال التقويم:

- التنوع فى أهداف وأدوات التقويم.
- التوازن فى قياس الجوانب الثلاثة للنمو.
- تدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب على مستوى كل كتاب وكل درس.
- اهتمام التقويم بالمستويات العليا للجانب المعرفى.
- يدفع التقويم الدارسين إلى أنواع من السلوك العملى الملحوظ.

المراجع

أ- المراجع العربية

١- أحمد المهدى عبد الحليم وآخرون: تحليل البرامج والمناهج والمواد التعليمية فى مجال محو الأمية، وزارة التربية والتعليم، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، القاهرة، ١٩٩٣.

٢- أحمد خليل، إبراهيم الزهيرى: إدارة الجودة الشاملة فى التعليم، المؤتمر السنوى الثامن للجمعية المصرية للتربية المقارنة (فى الفترة من ٢٧-٢٩ يناير ٢٠٠١)، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠١.

٣- السيد عبد العزيز البهواش: "دراسة مقارنة لبعض الاتجاهات العالمية المعاصرة فى محو الأمية وتعليم الكبار"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٩٠.

٤- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، تطوير مناهج محو الأمية وتعليم الكبار فى البلاد العربية، بغداد، ١٩٨٤.

٥- الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار: مشروع إعداد المعايير القومية لمحو الأمية فى مصر، القاهرة، ٢٠٠٤.

٦- أنمار الكيلانى: التخطيط للتغير نحو إدارة الجودة الشاملة، مؤتمر نحو تعليم عربى متميز لمواجهة تحديات متجددة (فى الفترة من ١٢-١٣ مايو ١٩٩٨)، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد الثانى، ص ص ٣٥٥- ٣٧٩.

٧- جابر عبد الحميد، أحمد خيرى كاظم: مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٨.

٨- جمال نوير، وفاء أبو المكارم: "تعليم الكبار مدخل للتنمية المصرية"، مجلة النيل، العدد ١٢، القاهرة، يوليو ١٩٨٢.

٩- خماس العيبى شويع"تقويم الكتاب المقرر فى محو أمية العمال فى العراق"، رسالة ماجستير غير منشرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨١.

١٠-درية السيد البنا: تطوير التعليم الثانوى الفنى فى مصر فى ضوء إدارة الجودة الشاملة، دراسة تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، اكتوبر ٢٠٠٣.

١١-رشدى أحمد طعيمة: تعليم الكبار (تخطيط برامجه وتدريس مهاراته) ط١، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٩.

١٢-رشـدى أحمـد طعـيمة: تحليل المحتوى فى العلوم الانسانية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٨.

١٣-سعيد أحمد سليمان "دراسة تقويمية لجهود محو الأمية فى مصر منذ العشرينات حتى الآن" رسالة ماجستير غير ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١٩٧٩.

١٤-سـعيد جمـيل سليمان: تدريب مكلفى الخدمة العامة للتدريس بمحو الأمية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، يوليو ١٩٩١.

١٥-سـعيد جمـيل سليمان، فايز مراد مينا: "تقويم برنامج الثقافة العامة لمحو الأمية فى مصر"، جمهورية مصر العربية، المركز القومى للبحوث التربوية، أغسطس ١٩٨٢.

١٦-صبرى كامل الوكيل: "إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الأمريكى وإمكانية تطبيقها فى مجال إدارة التعليم الأساسى فى مصر"، مؤتمر التعليم الأساسى - حاضره ومستقبله، ١٣، ١٤ ابريل ١٩٩٧، ص ص ١-٢٦.

١٧-صـلاح عبد السلام الخراشى: "تقويم منهج الرياضيات للكبار" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٢.

١٨-صلاح محمد عبد الباقى: قضايا إدارية معاصرة، الدار الجامعية، الاسكندرية، ب.ت.

١٩-عبد الباسط محمد حسن: أصول البحث الاجتماعى، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٧١.

٢٠-عبد المنعم محى الدين عبد المنعم: إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها فى التربية، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد ٣٤، ط١، يوليو ٢٠٠٠، ص ص ٩١-١٠٩.

٢١-فادية الغزالى: "تقويم كتاب الثقافة العامة للكبار"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٤.

٢٢-محمـد حسـن الرشـيدى: نماذج تطبيقية لمنهج محو الأمية وتعليم الكبار، المؤتمر العـربى الرابع حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، ابريل ٢٠٠٤.

٢٣-محمـــد عـــبد الحمـــيد أبو زهرة: "تطوير منهج اللغة العربية للأميين الكبار"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٩٦.

٢٤-محمد منير مرسى: الاتجاهات الحديثة فى تعليم الكبار، عالم الكتب، القاهرة ٢٠٠١.

٢٥-محمـــد يسرى عثمان، محمد موسى عثمان: "متطلبات الجودة الشاملة لتطوير مناهج التعلـــيم الفـــنى التجارى فى مصر"، مؤتمر إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى (١١- ١٢ مايو ١٩٩٧)، ص ص ٣٧٩-٤٠٩.

٢٦-وزارة التربـــية والتعلـــيم: مـــبارك والتعليم (التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة). القاهرة، ٢٠٠٣.

٢٧-وزارة التربـــية والتعليم: الحملة القومية لمحو الأمية (مناهج محو الأمية)، القاهرة، ١٩٩١.

ب- المراجع الأجنبية:

28- Bjorge Tafte: Total Quality Management a theoretical Model for Implementation of Total Quality Leadership in Education, (New York: The American Association for school Administration, 1996).

29- Janice S. Arcaro: Quality in Education: An Implementation Handbook, Florida: St. Lucie Priss, 1995.

30- -Jardine Bayne Colin & Petter Hollyeds: Developing Quality of School, Landon: the Flamer Press, 1994.

31- McLaughlin Gregory. C: Total Quality in Research and Development (Florida St. Lucie Press, 1999.

32- Nicholis, A.: developing a Curriculum a practical Guide, London, G. Allen and Unwin, 1978.

33- R.B. Murroy: Total Quality management in Education: Thimpowerment of school Comunity, Education Leadership, Vol. 57. No. 4, (Lincoln: The University of Nebraska, October 1996.

34- Sliverman, F.: The Realities of Curriculum Change, College Student Journal, Vol. 13, Fall 1979.

الفصل الرابع

معايير مقترحة لجودة أداء معلم تعليم الكبار في فصول ومراكز محو الأمية(*)

(*) قام بإعداد هذا الفصل: د. هدى حسن شوقي- شعبة بحوث المناهج

معايير مقترحة لجودة أداء معلم تعليم الكبار

فى فصول ومراكز محو الأمية(*)

أولا: الخلفية النظرية

١- المقدمة:

ساعد التقدم المعرفى ودخول عصر التكنولوجيا الهائل ووجود ثورة فى كل المجالات الصناعية والزراعية والتجارية إلى الحاجة إلى وجود معايير لقياس هذا التقدم وكان أولى هذه المجالات مجال التربية والتعليم حيث أن المنتج هنا هو الإنسان صانع كل هذا التقدم الحضارى.

فما من أمة تسعى الآن لتحتل مكانا مرموقا بين الأمم، إلا واولت العملية التربوية والتعليمية اهتماماً بالغاً تستطيع من خلاله بناء جيل واعى قادر على التكيف مع معطيات التكنولوجيا الجديدة- كما إن الاهتمام بمهنة التعليم فى أى مجتمع من المجتمعات انما يشير إلى مدى مسئولية ذلك المجتمع تجاه مستقبل أجياله ومدى حرصه على توفير الخدمات التربوية لأبنائه.

ومفهوم مهنة التعليم لا تقتصر على نقل المعلومات بواسطة المعلمين إلى الأجيال القادمة من حيث تثقيفها للعقول وتهذيبها وتنميتها للاستعدادات وصقلها لها فهى ليست مجرد أداء آلى يقوم به الفرد، ولكنها لها أصولها وعلم له مقوماته وخصائصه.

وحيث أن المعلم هو المسئول الأول عن أدائه على أسس فنية وعلمية وعن نجاحها أو فشلها فهو يلعب دورا خطيراً فى حياة الفرد والأمة، فهو يحمل رسالة مقدسة وأمانة عظيمة والمعلم الحق هو من حفظ الأمانة وأدى الرسالة- ونظراً لأهمية مهنة التعليم، فإنه ينظر إلى المعلم (صاحب مهنة) وله أدوار عظيمة وخطيرة يقوم بها.

فالمعلم هو عصب العملية التربوية والعامل الذى يمثل مكان الصدارة فى نجاح التربية وبلوغها غاياتها، وتحقيق دورها فى التقدم الاجتماعى والاقتصادى ونظراً للمسئوليات الجسام الملاقاة على عاتق المعلم، فإن منطلق نجاحه والقيام بهذه المسئوليات إنما يتوقف على معلم كفء يتمتع بشخصية مستقرة منفتحة قادرة على البذل والعطاء والابتكار والتجديد، يتصف بثقافة عامة، وإعداد أكاديمى متنوع وكفء متفهم لحاجات الدارسين، وخصائص نموهم، مهيئاً

(*) قام بإعداد هذا الفصل: د. هدى حسن شوقى- شعبة بحوث المناهج

لاكتشاف مشكلاتهم ونقاط ضعفهم قادراً على توجيههم وإرشادهم وتيسير التعلم لهم مما يستلزم الاعتماد المسبق على معايير لأداء المعلم بما يتفق مع متطلبات عمله بصفة عامة- وعمله فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار بصفة خاصة.

إن العالم اليوم يشهد تغيرات وتطورات تكنولوجية وعلمية متصارعة مما يدفع الكثير من المؤرخين إن يصفوا هذا العصر بعصر الانفجار المعرفى، ومن هنا فهذه المستجدات العصرية أضافت إلى المعلم واجبات ومسئوليات متعددة ومحددة حيث تجمع كل الأنظمة التعليمية بأن المعلم أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية، فبدون معلم مؤهل أكاديميا ومتدربا مهنيا يعى دوره الكبير الشامل لا يستطيع أى نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة

ومع الانفجار المعرفى الهائل ودخول عصر العولمة والاتصالات والتقنية العالية أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى معلم متطور باستمرار متمشيا مع روح العصر، معلم يلبى حاجات الدارس والمجتمع.

إن رسالة المعلم لبنة هامة فى المنظومة التعليمية، مما يتطلب ذلك جهدا كبيراً فى تنمية معلوماتهم واكتساب مهارات متنوعة وقيم و اتجاهات ليتمكنوا عن طريقها من التأثير على من يعلمونهم وخلق التفاعل الإيجابى وأن يكونوا قدوة حسنة فى سلوكهم وأخلاقهم وأداء رسالتهم من أجل الوصول إلى متعلم مفكر ومبدع.

٢- مفهوم الجودة لمعلم تعليم الكبار:

يشير مفهوم الجودة فى مجال التعليم بصفة عامة إلى جملة الجهود المبذولة من قبل جميع العاملين فى مجال التعليم (هيئة التدريس، الإدارة التعليمية العاملين) لرفع مستوى جودة وحدة منتج التعليم، ويقصد بوحدة المنتج التعليمى هنا إلى الطالب، الفصل، المدرسة، المرحلة، بما يتناسب مع المستهلك رغبة كل وحدة على حده، وايضاً رغبة المجتمع وأفراده فى آن واحد، هذا من جهة، ومع قدرات وسمات وخصائص هذه الوحدة للمنتج التعليمى- فهى بذلك تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية بالمؤسسة التعليمية وفى جميع جوانب العمل التعليمى والتربوى بالمؤسسة. (أحمد إبراهيم:٢٠٠٣م)

إن الجودة الشاملة فى التعليم تعنى فلسفة وطريقة تعين مؤسسات التعليم على إحداث تغيير يوفر وضعاً تنافسيا أفضل للإنسان المنتج ولذا تعتبر الجودة الشاملة استراتيجيات شاملة لاعادة البناء التعليمى وفق معايير ومستويات يقرها ويتفق عليها الجميع، حيث يشترك الجميع فى اشتقاقها ورسمها وتحقيقها من خلال مؤسسات حكومية وهيئات وجماعات وذلك عن اقتناع

كامل، ولذا فهى تقوم فى فلسفتها على العمل بروح الفريق وتستهدف التجديد والابتكار والفاعلية والتصميم على التغيير.

وبذلك تهدف الجودة الشاملة فى مجال التعليم إلى محاولة إيجاد ثقافة متميزة وسائدة بين العاملين بالمؤسسات التربوية حول أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايته من أجل تحقيق جودة المنتج التعليمى وهو الدارس بصورة أفضل وبفاعلية أعلى.

ويشير (محمود الناقة ٢٠٠٣م) إلى أن التركيز على الجودة الشاملة فى التعليم تستهدف جودة المنتج التعليمى وهو الإنسان الذى يستوفى الشروط والمواصفات القياسية للجودة الشاملة فى الإنسان: عقلاً وأداءاً ووجداناً، بإعتبار أن هذا الإنسان هو المنتج التعليمى ونقطة البداية والوسط والنهاية فى احداث الجودة الشاملة فى شتى مناحى الحياة وهو مصدر القوة والذى يكمن فى عقل الانسان ووجدانه وإبداعاته- ومن هنا تصبح الحاجة إلى تحقيق الجودة الشاملة فى التعليم خاصة أساسية وليست ثانوية.

ويعرف بركيو، ساندرز Boque & Saunders (2002) الجودة بأنها تحقيق الرسالة المحددة والأهداف الموضوعية سلفا فى إطار المعايير المقبولة من خلال الأوساط العلمية التى تحدد المحاسبية وتضمن السمعة الحسنة.

وتعريف بدركان وآخرون (١٩٩٣م) لجودة التعليم بانها "تعنى إيجابية النظام التعليمى، فإذا نظرنا إلى التعليم على أنه استثمار قومى له مدخلاته ومخرجاته، فإن جودة النظام التعليمى، تعنى أن يكون عائد المخرجات جيداً ومتفقاً مع أهداف النظام من حيث احتياجات المجتمع ككل فى تطوره ونموه واحتياجات الفرد بإعتباره وحدة بناء هذا المجتمع فى تطوره. العقلى والنفسى.

وتعريف فتحى درويش (١٩٩٩م) للجودة بأنها "جملة المعايير والخصائص التى ينبغى أن تتوافر فى جميع عناصر العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات والتى تلبى احتياجات المجتمع ومتطلباته، ورغبات المعلمين وحاجاتهم، وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية.

وبالرجوع إلى كلمة الجودة فى الاسبل (١٩٩٧م) وجد أن الجودة تعنى صفة جيدة- جودة الشيىء يعنى جملة، جعله جيداً- وبالكشف فى المورد (١٩٩١) عن Quality تعنى جودة.

وبذلك فإن جودة معلم تعليم الكبار هو قدرته على التطور والتواصل والارتقاء بامكاناته وقدراته والاستفادة من كل الامكانات المادية والبشرية المتاحة للوصول إلى جودة المنتج التعليمى وهو الدارس فى مراكز وفصول محو الأمية.

- من التعريفات السابقة للجودة نجد أنها تشمل العناصر التالية.

- العدالة: تعنى حصول الجميع على نصيب عادل من الخدمات التعليمية- أى يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين.

- الفعالية: وتعنى تحقيق الفائدة المرجوة على المستوى الفردى وعلى مستوى المؤسسة أو المجتمع ككل تحقيقاً للأهداف.

- الملائمة تعنى تقديم الأنشطة والخدمات المرجوة فى الوقت المناسب وبما يحقق أهداف المجتمع والدارس.

- سهولة المنال: فالخدمات التعليمية لا تكون مقيدة بحدود زمنية او مكانية.

- الرضا والقبول: فالخدمات تقدم لإشباع الرغبات وتلبية التوقعات للدارسين الذين هم محور النشاط ومصدر اشتقاق الأهداف.

-الكفاية: وتعنى توافر المصادر والموارد اللازمة والضرورية لتقديم مستوى جودة متميز.

- الكفاءة: وتعنى الاستغلال الأمثل للموارد والتجهيزات والمصادر التعليمية المتاحة.

ويشير عبد المطلب القريطى (٢٠٠٣م) إلى أنه بالنسبة للجودة الشاملة فى التعليم والمنظومة التعليمية ومكوناتها بدءا من المدخلات ومروراً بالعمليات المختلفة داخلها حتى المخرجات يعد المعلم بالنسبة للمنظومة التعليمية بمثابة العمود الفقرى والأساس لها فإذا صح صح الجسم كله.

ويظهر هذا التحدى أوضح فى عصر التكنولوجيا والمعلومات حيث يكون هناك ديناميكية وحركة فالمعرفة والمعلومات لا تتوقف على زمان أو مكان محدد ولكن سرعة التغيير والاتفاق على صياغة جديدة ومستقبلية لرسالة المعلم فى ظل مجتمع المعرفة وآليات الحديثة.

وبذلك يمكن هناك إلى محددات لأهداف إعداد المعلم لتكون سياسة واضحة فى إعداد المعلم هذه الأهداف هى:

١- أن تكون فى اكتساب قدرات فنية ومهنية قادرة على انتاج المعرفة ونشرها وتطبيقها.

٢- القدرة على التواصل والمشاركة فى التراكم المعرفى على كل المستويات فبإمكان معلم المستقبل أن يكون قادراً على إنتاج المعرفة.

٣- التعامل المباشر والمتجدد مع التكنولوجيا المتطورة وتأثيرها على العملية التعليمية بحكم كونها آليات المستقبل الواجب استخدامه.

٤- الالتزام بالأخلاقيات والقيم المهنية والاجتماعية والسلوك المهنى التربوى والقيادى.

٥- ثقافة الجودة داخل المؤسسة ليس كثقافة عامة فقط، إنما كثقافة متخصصة وسلوك أداء، فلا بد أن تكون جزء من تكوين شخصية المعلم.

٣- معايير جودة أداء معلم تعليم الكبار

الجودة فى مجال التعليم هى الهدف الأسمى لأى تطور فى العملية التعليمية، والسعى نحو تحقيق يلزم تضافر كل جهود المربين والمهتمين بالتعليم على مر العصور.

وفى السبعينات كان المؤشر الرئيسى للجودة فى التعليم هو توافر مجموعة من الأهداف السلوكية المحددة الواضحة والقابلة للقياس، تطلب ذلك أن يكون لكل مستوى فى الجودة "أفعال" بعينها تعكس السلوك.

وفـــى منتصـــف الثمانيـــنات، دخلت بقوة حركة "نواتج التعلم Outcomes Based Education ، وخرجت حركة الأهداف السلوكية، ودعت حركة نواتج التعلم أو (العائد) إلى أن يبين الطالب المتعلم – من خلال الأداء– ما يمكن أن يفعله بما يعرفه نفس فلسفة الأهداف الســـلوكية، ويعـــرف ميشـــيل يونج (Young) مدخل النواتج على أنه المنهج الذى يمكن – وينبغى – لأن يعبر عنه بدلالة نواتج تعلم قابلة للقياس[٢٠].

ومـــنذ العقد الماضى أحتل مصطلح المستويات المعيارية أو المعايير (Standards) الســـاحة الـــتربوية ويعرف المعيار بأنه ما يجب أن يعرفه الطالب وما يقدر أن يقوم بعمله، ويوضـــح ليـــن اريكسون (Erickson)[١٩] أن المعايير يصاحبها ظاهرة تقييم رفع المستوى لمؤشـــرات تحقـــيق المعايـــير وتحقـــق النتائج التى تم التنبؤ بحدوثها فى ضوء قياس مقارن بعلامـــات مرجعـــية Benchmarks وإطار علامات متدرجة المستوى (Rubrics) ويشير ريتشارد كرافت (Kraft) أن من بين أغراض المعايير "وضع مجموعة من الأهداف Goals شاملة ومتماسكة لكل دارس والتى توجه جهود وضع المناهج والتعليم والتقييم للعقود القادمة.

وبذلك تتضح وتلتقى الفلسفة وراء كل ذلك سواء كانت أهداف سلوكية أو نواتج تعليم أو معايـــير وهـــو السعى الى تعليم وتعلم يصل بالمتعلم فى كل مراحل تعليمه إلى مستويات تفكـــير تـــتجاوز مجـــرد تعلـــم حقائق أو معلومات قابلة للتغيير والتطوير أو موضوعات أو مقـــررات بـــل ترتفع بتعليمنا إلى أن يتعلم المتعلم كيف يتعلم وأن يتملكوا أدوات الفهم وبناء المعرفة والتجديد المستمر لبنيتهم المعرفية وتتكيف لمواقف جديدة وتعالج مشكلات غير مألوفة فـــى ظل عصر متجدد المعرفة والمعلومات، مما يتطلب معايير الجودة فى التعليم ومؤشرات وعلامات لبلوغ هذه الجودة وأطر تقييم تحدد مستويات هذه الجودة.

والمُتعلم/الدارس هو الغاية، والذى يسعى النظام التعليمى فى أى مجتمع إلى توفير كل المقومات التى تصل به إلى الجودة حسب مواصفات الجودة التى يقرها هذا النظام والذى تأخذ به الأنظمة التعليمية الأخرى وخاصة المتقدمة على مستوى العالم.

والوصـــول لمتعلم يتسم بالجودة فى معارفه ومهاراته يتطلب التأكيد من وجود منهج متميز، وإدارة متميزة، الأهم من ذلك: وجود معلم متميز فى أدائه التربوى والتعليمى.

والمعلـــم أداة النظام التعليمى، وتكوين هذا المعلم المتميز فى أدائه يتطلب تكوينه قبل الخدمة (إعداده)، وبعد الخدمة (تدريبه).

وقد ساعد ظهور حركة المعايير التربوية على توفير إطار نظرى لبناء معايير الجودة لأى عنصـــر من عناصر عملية التربية والتعليم فى كل مجالاتها وما يخصنا هنا مجال معلم محو الأمية وتعليم الكبار.

وقد وضعت الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار مواصفات لجودة أداء المعلم وذلك من خلال المحاور التالية(١٨):

المحور الأول: مسئوليات معلم محو الأمية والكبار تجاه الدارسين.

المحور الثانى: تخطيط المعلم للموقف التعليمى.

المحور الثالث: المادة التعليمية والمهارات الأساسية للمعلم.

المحور الرابع: أخلاقيات المعلم المهنية.

المحور الخامس: التنمية المهنية للمعلم.

المحور السادس: المعلم والتقويم.

وتقــوم الهيــئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار بعقد الدورات التدريبية للمعلمين قبل العمل بفصول محو الأمية، وكذلك أثناء العمل من خلال الموجه التربوى والاساتذة الأكاديمين والمتخصصين كما تقدم دورات تنشيطية لهم خلال العمل.

وإدراكــاً مــن الهيئة بأهمية رفع كفاءة المعلم فى فصول ومراكز محو الأمية ضماناً لتحقيق جودة تعليم الكبار فى مصر فإنها وضعت وثيقة المعايير القومية لمحو الأمية فى مصر التى تتضمن ستة محاور، يتضمن كل محور عدد ٦ من المعايير، ويشمل كل معيار عدداً من المؤشرات.

جدول (١)

مجال معلم محو الأمية وتعليم الكبار

المحور الأول: مسئوليات معلم محو أمية الكبار تجاه الدارسين			
المعيار الأول:	توفير خبرات التعليم الفعال	المؤشرات	١- يدعم تعاون الدارسين مع بعضهم أو مع الآخرين. ٢- يتيح فرص الممارسة الفعالة للدارسين لاكتساب خبرات التعليم. ٣- يشجع الدارسين على اكتساب وتبادل الخبرات الحياتية.
المعيار الثانى:	مساعدة الدارسين على حل المشكلات وتنمية التفكير	المؤشرات	١- يشجع الدارسين على تطبيق المهارات المكتسبة فى المواقف الحياتية. ٢- يشجع الدارسين على الاستماع والمناقشة والنقد الايجابى. ٣- يشرك الدارسين فى أنشطة حل المشكلات. ٤- يساعد الدارسين على أن يتعلموا كيف يتعلمون.
المعيار الثالث:	توفير بيئة تعليمية جاذبة للتعلم	مؤشرات	١- يساعد الدارسين على احترام الآخرين ويتقبل ارائهم. ٢- يشجع اسهامات الدارسين ويساندها ويقدرها دون تحيز. ٣- يوفر المكان المناسب لتعليم الكبار. ٤- يعامل المتعلم كشخص كبير (يعامل الدارس بإحترام). ٥- يتعرف خبرات تربوية تدعم أدواره الاجتماعية فى الحياة. ٦- يتعامل مع الدارسين بالأسماء المحببة لنفوسهم.
المعيار الرابع:	استخدام أساليب متنوعة لإثارة دافعية الدارسين	المؤشرات	١- يستخدم وسائل تعليمية بسيطة من البيئة. ٢- يستخدم أساليب مختلفة لإثارة دافعية الدارسين للتعلم. ٣- يستعين برصيد المفردات لدى الدارسين فى تعزيز دافعيتهم للتعلم.

المحور الثانى: تخطيط المعلم للموقف التعليمى			
المعيار الأول:	تحديد الحاجات التربوية للأميين	المؤشرات	١- تصميم أدوات لتحديد الحاجات للدارسين. ٢- يستخدم الحوار للتعرف على خبراتهم واحتياجاتهم. ٣- يراعى اختلاف الاحتياجات للدارسين. ٤- يصمم أنشطة متنوعة لتلبية حاجات الدارسين وميولهم (مراعاة الفروق الفردية).
المعيار الثانى:	التخطيط لتحقيق الأهداف	المؤشرات	١- يعرف الأميين الأهداف التربوية للموقف التعليمى. ٢- يضع أهداف تحث الدارسين على التحليل والتفكير. ٣- يضع أهداف تساعد على استخدام أسلوب حل المشكلات (طرق تدريس متنوعة).
المعيار الثالث:	تصميم الأنشطة التربوية	المؤشرات	١- يخطط للأنشطة فى ضوء احتياجات الدارسين وميولهم. ٢- يصمم أنشطة تساعد على الاستقلال الذاتى. ٣- يبتكر أنشطة تناسب خبرات الدارسين.
المعيار الرابع:	تكوين الاتجاهات الايجابية لدى الدارسين	المؤشرات	١- يصحح الاتجاهات السلبية والمعتقدات الخاطئة لدى الدارسين. ٢- يوجه الدارسين نحو الاتجاهات والسلوكيات الايجابية.
المعيار الخامس:	إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع	المؤشرات	١- تحقيق أهداف المدرس خلال الزمن المخصص له. ٢- يستخدم أساليب مختلفة لجذب الدارسين. ٣- يستخدم الوقت بكفاءة بما يحقق الأهداف واكتساب الدارسين للمهارات المطلوبة. ٤- يستغل رصيد المفردات وخبرات الدارسين فى استثمار وقت للدارس.

المحور الثالث: المادة التعليمية والمهارات الأساسية للمعلم			
المعيار الأول:	التمكن من المادة التعليمية ومهارات التدريب	المؤشرات	١- يلم بالمادة التعليمية التى يدرسها. ٢- يوضح المفاهيم الاساسية للمادة التعليمية. ٣- يحلل المادة التعليمية الى عناصرها الاساسية ٤- يربط بين المادة العلمية بمهن وحياة الدارسين.
المعيار الثانى:	تحقيق التكامل بين المحتوى التعليمى للمواد الدراسية	المؤشرات	١- يعــرض المحــتوى التعليمى للمواد الدراسية بشكل متكامل (رياضيات، لغة عربية، ثقافة). ٢- يوضح العلاقة بين المفاهيم المشتركة فى المحتوى التعليمى للمواد الدراسية.
المعيار الثالث:	التمكن من طرق البحث للحصول على المعرفة	المؤشرات	١- يحدد مصادر القراءة والكتابة والحساب. ٢- يســتخدم مصــادر الــتعلم الأســاليب الحديثة للحصول على المعلومات والمعارف. ٣- يلم بالمادة التى يدرسها. ٤- ينتقى مواد تعليمية تعدهم للمهن المختلفة. ٥- يبتكر طرقاً متنوعة واسئلة مفتاحية للتهيئة للدرس.

المحور الرابع: أخلاقيات المعلم المهنية			
المعيار الأول:	القيم الشخصية للمعلم	المؤشرات	١- يحتفظ بأسرار الدارسين. ٢- يحترم شخصية الدارسين وقدراتهم. ٣- يحرص على استخدام لغة مهذبة مع الدارسين ٤- يهتم بمظهره دون مبالغة. ٥- يتمتع بحسن الخلق.
المعيار الثانى:	طبيعة عمل المعلم	المؤشرات	١- يعاون الدارسين فى حل مشكلاتهم الشخصية. ٢- يحترم الزملاء ويتواصل معهم. ٣- يلتزم بقواعد العمل فى فصول ومركز محو أمية الكبار. ٤- يستخدم الامكانات والمواد المتاحة. ٥- يرشد استخدام المواد المتاحة.

المحور الخامس: التنمية المهنية والذهنية للمعلم			
المعيار الأول:	توفير برامج التنمية المهنية للمعلم	المؤشرات	١- تنسق برامج التنمية للمعلم مع محتوى برامج محو أمية الكبار. ٢- يمتلك المعلم مهارات التعلم الذاتى لرفع مستوى أدائه المهنى. ٣- يشارك المعلم فى برامج التدريب المتاحة له. ٤- يوظف المعلم المهارات والمعارف التى اكتسبها أثناء التدريب. ٥- يستطيع المعلم المشاركة فى البحوث والدراسات الخاصة بمشكلات محو أمية الكبار. ٦- يدرك المعلم الخصائص الجسمية والنفسية للأميين. ٧- يشارك المعلم فى الاجتماعات الدورية التى تتضمنها الهيئة. ٨- يشارك المعلم فى ورش عمل يديرها خبراء ومتخصصين فى تعليم الكبار. ٩- يشارك فى الندوات والمؤتمرات.
المعيار الثانى:	توفير برامج لتحقيق التنمية الذهنية للمعلم	المؤشرات	١- يوفر مركز محو أمية الكبار برامج التنمية المهنية للمعلم. ٢- تتيح برامج التنمية المهنية رؤية العلاقات التكاملية بين خطط محو الأمية والخطة القومية. ٣- تراعى برامج التنمية المهنية تنمية قدرات المعلم على التحليل والتفسير والحكم وصولاً إلى الابداع. ٤- تتيح برامج التنمية الذهنية تنمية قدرات المعلم على التفكير الناقد.

المحور السادس: المعلم والتقويم			
المعيار الأول:	التقويم الذاتى للمعلم	المؤشرات	١- يحدد المعلم أهمية التقويم الذاتى. ٢- يصمم أدوات التقويم الذاتى بمشاركة زملائه بالمركز. ٣- يمتلك المعلم آليات التقويم الذاتى. ٤- يطبق المعلم آليات التقويم الذاتى. ٥- يحدد نقاط القوة والضعف فى أدائه. ٦- يدعم جوانب القوة ويعالج جوانب الضعف.
المعيار الثانى:	التقويم الخارجى للمعلم	المؤشرات	١- يحدد المركز الانجازات التعليمية للمعلم مع الدارسين. ٢- يتابع المركز انتظام حضور المعلم فى فصل محو آمية الكبار. ٣- يعـرف المركـز مـدى قدرة المعلم على استخدام الطرق المناسبة لتعليم وتعلم الكبار. ٤- يـتابع المركـز قـدرة المعلم على استخدام التقنيات الحديثة فى المواقف التعليمية. ٥- يستعين المركز بأدوات بحثية للتعرف على أراء الدارسين وجهود المعلم. ٦- يلاحظ المركز مدى قدرة المعلم على الاستفادة من نتائج التقويم الذاتى. ٧- يتعرف المركز قدرة المعلم على ادارة الفصل بكفاءة. ٨- يكشـف المركـز مـن قـدرة المعلم على الاستفادة من إمكانات المجتمع المحلى.

ويشـــير وليم عبيد (٢٠٠٤م)، أنه للسعى نحو الجودة فى بعض جوانب عملية التعليم والتعلم بوضع قائمة تضم هذه الجوانب، أمام كل جانب أربعة بدائل للأخذ بها لتحقيق الجودة اذا ما أخذ بها المعلم.

- هدف التعليم:

أ- المعاونة فى التنمية الشخصية الشاملة للمتعلمين/الدارسين.

ب-معاونة المتعلمين/الدارسين فى أن يتعلموا كيف يفكرون.

جـــ-معاونة المتعلمين/الدارسين على التعلم من خلال خبرات الآخرين.

د- نقل المعرفة المنظمة من المعلم إلى المتعلم/الدارس.

- دور المعلم:

أ- تنمية النشاط الذهنى والعقلانى.

ب-يمد المتعلمين/الدارسين بالمعلومات.

جـــ- تنمية جميع المتعلمين/الدارسين وليس النابهين فقط.

د- يقدم الدارسين نموذجاً للطريقة التى يفكر بها الناس ويحلون مشكلاتهم العملية.

- المعلم والمقرر الدراسى:

أ- ينـــبغى أن يرشد المعلم المتعلمين/الدارسين إلى التعرف على الخطوط التى يستخدمها فى تدريسه للمقرر.

ب-ينبغى أن يعمل المعلم على أن يكتشف المتعلمين/الدارسين بأنفسهم العناصر الأساسية الهامة فى المقرر الذى يدرسه لهم.

جـــ- ينبغى أن يوفر المعلم للمتعلمين/الدارسين مخططاً منفصلاً للمقرر.

د- ينبغى أن يمد المعلم المتعلمين/ الدارسين بمخطط عام للمقرر.

٤- تدريب معلم تعليم الكبار والحاجة إليه:

تـــرجع أهمـــية تدريب معلم تعليم الكبار إلى أن الغالبية العظمى منهم لم يتم إعدادهم تـــربويا قبل الخدمة. فمعظم من يعمل فى المجال مجموعة من خريجى الكليات المتنوعة ودون ذلـــك مـــن حملة المؤهلات المتوسطة ومن هنا يظهر أهمية الاعداد التربوى لهم- حيث يتعامل المعلم مع فئات متنوعة مثل البائع- التاجر- ربة المنزل... وكذلك هم ذوى

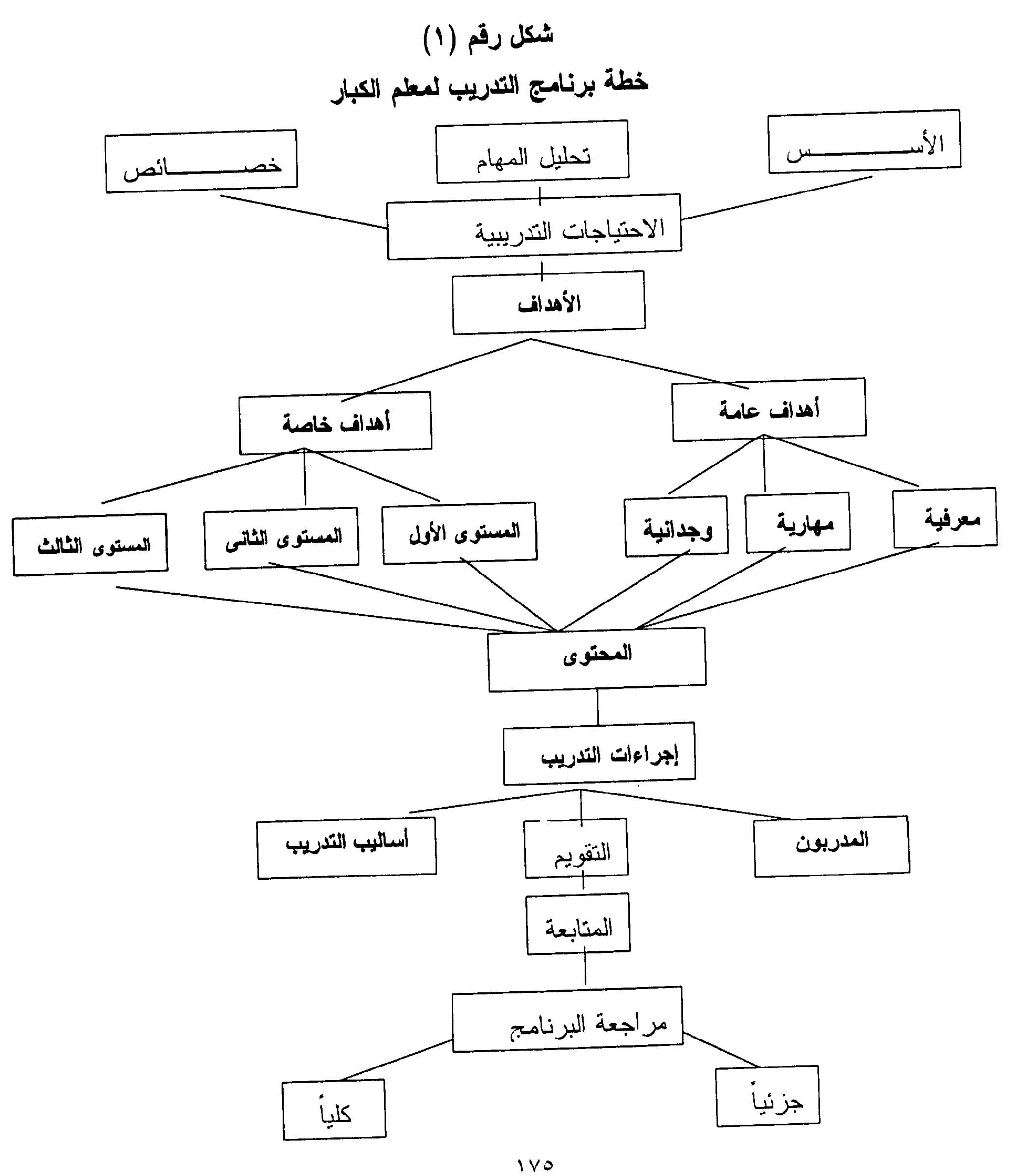
خـبرات حياتية مختلفة تظهر أهمية التدريب على الجوانب التربوية المتنوعة وتأهيلهم لكيفية التعامل مع المستهدفين من الجوانب النفسية والاجتماعية والمواد التربوية والتعليمية.

ويشير رشدى طعيمة (١٩٩٩م) بالنظر إلى العملية التعليمية بوصفها نظاماً، فإنه يجب النظر إلى برامج التدريب بوصفها نظاماً كذلك. حيث تتشابك فيه العلاقة بين مجموعة من العناصر، وتتميـز مكوناته بما بينهما من وحدة وظيفية وتفاعل متبادل فى ضوء ظروف بيئية وزمنية معينة.

مـن خـلال هـذا المفهوم يمكن النظر إلى الشكل التالى كمثال يجسد خطوات إعداد برنامج تدريب لمعلم تعليم الكبار:

شكل رقم (١)

خطة برنامج التدريب لمعلم الكبار



من هذا الشكل يتضح أن النجاح فى تدريب معلم الكبار يعتمد على التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية للمعلمين- حيث تشتق هذه الاحتياجات من ثلاث مصادر أساسية هى:

(أ) **الأسس الاجتماعية:** وهى كل ما يتعلق بقضية محو الأمية وتعليم الكبار من جوانب سياسية واجتماعية واقتصادية، بالاضافة إلى التشريعات التى صدرت بشأنها.

(ب) **تحليل المهام:** وهو الأداءات المتنوعة التى يقوم بها بالفعل المعلم فى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار.

(جـ) **خصائص المتدربين:** وهى كل ما يتعلق بالمتدربين من حيث الخصائص النفسية والاجتماعية والصحية للمتدربين واحتياجاتهم وكيفية مقابلة هذه الاحتياجات من خلال البرنامج التدريبى المقترح.

- وقد أجريت دراسات حول مهام معلم الكبار وأدواره وواجباته منها:

الدراسة الأولى: دراسة فى الولايات المتحدة الأمريكية أعدها مالكولم نولز Knowles. M وقد حدد دور معلم، الكبار وواجباته فى ستة واجبات هى:

١- دور تحديدى، يتمثل فى مساعدة الدارسين الكبار لاكتشاف حاجاتهم التعليمية ضمن الظروف الموجودة.

٢- دور تخطيطى، أى التخطيط مع الدارسين لمجموعة من الخبرات والتجارب الضرورية لتحقيق الحاجات التعليمية.

٣- الدور النفسى، ويتمثل فى خلق الظروف المناسبة للدارسين فى استمرارية رغبتهم فى الدراسة.

٤- دوره فى اختيار أفضل الطرق التدريسية من أجل تحقيق التعليم.

٥- توفير المواد والمعلومات الضرورية.

٦- الواجب التقييمى، ويتمثل فى مساعدة الدارس مع قياس مدى التقدم وقياس حاصل العملية التعليمية (محمود أحمد، ١٩٨٢).

٥- تكوين معلم الكبار: دراسات وبحوث سابقة

لقد حظى كل من جانبى الإعداد والتنمية لجهود كثيفة متنوعة، ولا سيما فى السنوات الأخـيرة، ركـزت على تقويم كل من برامج الإعداد، وبرامج التدريب، وتطويرهما، وتحديد

الكفايـــات: الشخصـــية والتربوية، والثقافية التى يمكن لهذه البرامج توفيرها لدى معلم فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار.

ونال اداء المعلمين أثناء الخدمة قدراً من هذه الجهود البحثية.

وفيما يلى عرض لنماذج من هذه الدراسات.

- دراسات سابقة فى مجال إعداد المعلمين فى فصول ومراكز محو الأمية قبل الخدمة:

دراسة دينا عبد الشافى (٢٠٠١م) عن نظم إعداد معلم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية، وتناولت الدراسة إعداد معلم تعليم الكبار من حيث فلسفة الإعداد واتضح من خلالها أن معلم الكبار هو الموجه للعملية التعليمية وهو الميسر والمرشد والمثير، ويتم إعداده فى الجامعات الأمريكية بعد المرحلة الجامعية الأولى حيث تقتصر الدرجات العلمية على ماجستير ودكتوراه فى تخصص تعليم الكبار، واتضح وجود قاسم مشترك بين الجامعات فى بعض المقررات الدراسية مع وجود اختلاف فى بعضها نتيجة لحاجة كل ولاية بإضافة مقررات أو إعداد حقيبة تعليمية- وتناولت الدراسة الاتجاهات الحديثة فى إعداد معلم الكبار، وفلسفة ومصادر الاعداد، أيضا أدواره حيث أنه لم يعد معلما فقط وإنما يشمل قائدا للجماعة وعضوا بها ومستمعا كذلك كونه مبرمجا، حيث يقوم بصياغة الأهداف التعليمية لمقابلة حاجات المتعلم ويحدد طريقة تنفيذ هذه الأهداف، كما استخدمت التكنولوجيا الحديثة فى تطوير إعداد المعلم وكذلك القيام بتدريبه- وفى ضوء الدراسة إقترحت الدراسة ما يلى:

- التوسع فى إنشاء أقسام إعداد معلم تعليم الكبار فى الجامعات المصرية حتى يتناسب العدد والكفاءة مع احتياجات المجتمع لهذا النوع من المعلمين.
- التركيز على مجموعة من المقررات المحورية فى إعداد معلم تعليم الكبار بالإضافة إلى مقررات تتناسب مع احتياجات المحافظة الموجودة بها الجامعة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين على ألا يقل البرنامج التدريبى للمعلمين غير الحاصلين على شهادة جامعية عن ٦ أشهر أما المعلمون الحاصلون على الشهادة الجامعية فيكتفى بشهرين.
- عقد برامج تدريبية أثناء الخدمة للمعلمين.
- عمل لقاءات مستمرة بين المعلمين والمتخصصين فى مجال تعليم الكبار لعرض ما يواجههم من مشكلات والاستفادة من خبرات المتخصصين.

- لا بد من مراعاة بعض الجوانب فى اختيار المعلم وهى أن يكون مؤمن بأهمية تعليم الكبار، وبجعل المجتمع نام وقادرا على أن يعلم نفسه بنفسه، وأن يكون لديه القدرة على التعامل مع الكبار وتفهم مشكلاتهم بالاضافة إلى مجموعة من الصفات الشخصية مثل تفهم الآخرين وحب العلم والتوافق والاهتمام بالناس.

- **دراسة محمد سعيد الحاج (٢٠٠٣م)** والتى هدفت وضع رؤية مستقبلية لإعداد معلم التعليم الاساسى فى الجمهورية اليمنية فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة حيث تناولت الدراسة المتغيرات العالمية والمحلية والمتمثلة فى العولمة والتغيرات السياسية والثورة العلمية والتكنولوجية، ونظم الاتصالات والمعلومات والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والثقافية، ونظم إعداد المعلم فى الدول المتقدمة- وقد أوصت بإعادة النظر فى فلسفة وأهداف ومناهج وخطط التعليم الأساسى مع إيجاد سياسات واستراتيجيات تعليمية جديدة. تتناسب مع التقدم العلمى والتكنولوجى والمعرفى ومع متطلبات القرن الحالى، مع تبنى برامج مخططة ومنظمة وعملية لمجابهة مشكلة محو الأمية وتعليم الكبار بهدف القضاء عليها مع الاهتمام بتعليم المرأة وتحسين الأساليب التدريسية للمعلمين الحاليين من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة مع الاهتمام بالتعلم الذاتى للمعلم ليكتسب معلومات ومهارات بما يتفق وقدراته الشخصية وبجهده الخاص مع العمل على زيادة مرتبات المعلمين بصورة تدريبية.

- **دراسة محمد رفعت (٢٠٠٤م)** وتهدف إلى تصميم برنامج تدريبى وقياس فعالية هذا البرنامج لتنمية الكفايات المهنية والتخصصية اللازمة لمعلمات الفصل الواحد لتدريس اللغة العربية- وقد تبنت الدراسة اتجاها حديثا ونظم إعداد المعلم وهو برنامج قائم على الكفاية ويعتمد على الأهداف السلوكية ومعايير التمكين فى الأداء.

وقد أكدت نتائج هذه الدراسة على قدرة البرنامج التدريبى على تحسين مستوى أداء معلمات الفصل الواحد وكذلك تحصيلهن المعرفى، وقد توصلت الدراسة إلى إعداد قائمة بالكفايات فى ضوء ما أسفرت عنه : تحليل محتوى كتب مدارس الفصل الواحد وتحليل محتوى السجلات والتوجيهات الفنية والرسم، ثم تعرف الإدوار التى تقوم بها معلمة الفصل الواحد بأتباع أسلوب تحليل المهمة من خلال ملاحظة معلمات ذوات الكفاءه- كما أكدت أيضا على قلة وجود الوسائل التعليمية التكنولوجية الحديثة التى تعين معلمات الفصل الواحد على أداء أدوارهن.

وقد أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية متنوعة لمعلمات الفصل الواحد- وكذلك دورات تدريبية لموجهى مدارس الفصل الواحد فى ضوء قائمة الكفايات السابقة وتدريبهن على عمليات الإشراف والتوجيه- وكذلك بتجهيز مدارس الفصل الواحد لتيسير

العملية التعليمية والابتعاد عن النمطية والجمود واستخدام وسائل تعليمية فى حل المشكلات وكذلك تطوير هذه المدارس فى ضوء بعض الاتجاهات العالمية.

- **دراسة أحمد كامل (٢٠٠٤م)** وتهدف إلى قياس فعالية برنامج مقترح فى تنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمى محو الأمية بجمهورية مصر العربية من خلال برنامج تدريب مقترح- وقد تناولت الدراسة تحديد كفايات تكنولوجيا التعليم الواجب توافرها لدى معلمى محو الأمية بمصر، وكذلك تصميم برنامج تدريبى مقترح باستخدام أحد مداخل تفريد التعليم وهى الموديولات التعليمية واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية من خريجى الدبلومات الفنية من معلمي محو الأمية المعتمدين بهيئة محو الأمية وتعليم الكبار وتضمن البرنامج المقترح مجموعة من كفايات وتكنولوجيا التعليم الواجبة توافرها لدى معلمى محو الأمية واقتصر تقويم البرنامج على الجانب المعرفى والمهارى.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبى المقترح من الناحية المهارية والمعرفية-وقد أوصت الدراسة بالافادة من البرنامج التدريبى المقترح فى تعميمه على معلمى محو الأمية وتعليم الكبار فى جميع المراكز، كذلك ضرورة الاهتمام بزيادة الدورات التدريبية المقترحة لمعلمى محو الأمية وتعليم الكبار ودقة المعلومات المقدمة لهم، وضرورة فتح معامل الكمبيوتر الموجودة بالمراكز أمام المعلمين والمتعلمين وتدريب المعلمين على كفايات تكنولوجيا التعليم لما لها من أثر فعال فى الأداء داخل قاعة الدرس. وتطوير المناهج الخاصة بمحو الأمية والاهتمام بتكنولوجيا التعليم مع تضمين لجنة التطوير متخصصى تكنولوجيا التعليم والتركيز على أهمية تكنولوجيا التعليم وكيفية توظيفها داخل قاعة الدرس.

-دراسات سابقة فى مجال استخدام الجودة الشاملة فى تطوير اداء المعلم:

- دراسة هيبرمان Heberman (1991):

اهتمت بأبعاد الجودة فى برامج تكوين المعلمين، وأكدت على ضرورة تدريب المعلمين الجدد فى المدارس تحت إشراف معلمى صفوف فاعلين، وضرورة التركيز على الجانب المعرفى أثناء التدريب.

- دراسة لان دافيز Lan Davies (1991):

اهتمت بدراسة مدى جودة برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وكشفت الدراسة أن المعلمين الذيـــن حصـــلوا على قدر ضئيل من التدريب أو الذين لم يتدربوا على الأطلاق كان نشاطهم المدرسى أقل وأدائهم التدريسى منخفض ويعتمدون على قشور المناهج الدراسية.

- دراسة جوف وايتى Geoff Whitty (1992):

اهتمـــت الدراسة بضبط الجودة فى إعداد المعلم وأوضحت أن المقررات الدراسية فى برامج إعداد المعلم تتصف بالجودة إذ عملت على:

- تنمية قدرات الطلاب الخيالية والعقلية.
- تنمية القدرة على الفهم والحكم على الأشياء.
- تنمية مهارات حل المشكلة.
- تشجيع الطلاب على الحكم المستقل والنقد الواعى.

- دراسة روبيرتا Roberta (1993):

تناولت الدراسة إدخال تعديلات جوهرية فى برنامج جودة مهنة التدريس بجامعة كنتاكى عند إعداد المعلمين وتوصلت إلى أهمية توافر الكفاءة فى الأداء لمعلمى المعلم حتى يمكن مساعدة الطلاب على إنجاز أفضل فى المستقبل.

- دراسة شارلز .Charles D (1993):

هدفت إلى محاولة تحسين برامج إعداد المعلم، وتوصلت إلى أن ازدياد الرغبة فى التطوير والتحسين المستمرين لنظام تكوين المعلم بجميع جوانبه: المقررات الدراسية، طرق التدريس، التقويم، الوسائل التعليمية، المكتبة، الإدارة، ترتبط بمدى تقبل المعلمين ومشاركتهم فى عملية التطوير.

- دراسة ريتشارد فريمان Richard Freman (1993):

ركزت الدراسة على وضع معيار لتحسين أداء المعلم أثناء الخدمة، واشتمل المعيار على:

* الاهتمام المستمر بمهارات التدريس.
* طرق التدريس العامة والخاصة.
* استخدام المعلم للتغذية الراجعة مع طلابه.
* مراقبة مدى تقدم الطلاب.
* طريقة تقييم الطلاب.
* نوع سجلات الطلاب التى يحتفظ بها المعلم.

- دراسة يارجر، هواى، وجوبس Yaragar, Haway and jobs (1998)

اهتمت الدراسة بتحديد خمسة أنماط عامة للإعداد المهنى للمعلم أثناء الخدمة بهدف تطوير أداءه التدريسى، وهذه الأنماط هى:

- إعداد يحدث أثناء العمل لتحسين مهارات التدريس.
- عمليات مرتبطة بالعمل متعلقة بالمستقبل المهنى.
- عمليات إعداد متعلقة بالمستقبل المهنى.
- عمليات إعداد غير رسمية، تساعد المعلم فى الحصول على مركز جديد أو تعده لدور جديد.
- عمليات إعداد غير رسمية من شأنها تسهيل النمو فى مهنة التدريس.

– دراسة بروكتور Proctor(1999):

هدفت الدراسة إلى مقارنة مستوى جودة التدريس بمستوى جودة المدرسين، وكشفت الدراسة أن ٦٥% من عينة الدراسة من معلمى المرحلة الابتدائية ممن لديهم جودة عالية فى التدريس لديهم إمكانيات جيدة فى المعلومات الأكاديمية والمهنية والثقافية العامة، وأن ١٣% من عينة البحث يحققون تفاعلاً جيداً مع الطلاب إلا أن مستواهم المعرفى ضئيل وهم يعتمدون على العلاقات الاجتماعية والفكاهية مع الطلاب، بينما كان ٢٢% من عينة البحث مستواهم المعرفى جيدا إلا أن جودة الأداء التدريسى عندهم رديئة، ويقترح بروكتور أن التدريب المستمر أثناء الخدمة على معايير الجودة يمكن أن تغير فى هذه النسب إلى الأحسن.

تعليق على الدراسات السابقة:

دراسة دينا عبد الشافى تفيد نتائج الدراسات فى السابقة تحديد أهمية التدريب والإعداد الجيد للمعلم أثناء الخدمة (٢٠٠١)، دراسة محمد الحاج (٢٠٠٣) وكذلك دراسة مالكولم (٢٠٠/٢٠٠١) إلى أهمية تحديد دور وواجبات معلم تعليم الكبار.

كذلك دراسة أحمد كامل (٢٠٠٤) عن أهمية تصميم برامج تدريب لتنمية الكفايات التكنولوجية لدى معلمى محو الأمية وتعليم الكبار.

كذلك دراسة (دينا، ٢٠٠١م) عن نظم أعداد معلم تعليم الكبار فى الجامعات الأمريكية وذلك من خلال الحصول على درجات علمية (ماجستير- دكتوراه) فى تخصص تعليم الكبار مع وجود قاسم مشترك فى المقررات الدراسية بالاضافة إلى بعض المقررات المضافة نتيجة احتياجات كل ولاية- ودراسة أحمد الحاج (٢٠٠٣)، فى جمهورية اليمن حيث تناولت إعداد

المعلم من حيث المتغيرات القائمة وعملية وارتباطها لفلسفة أداء المعلم لتعليم الكبار وتحسين الأساليب التدريسية للمعلمين.

**** ومن خلال الدراسات السابقة نستنتج:**

١- افتقار برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى استخدام مفهوم الجودة فى التدريس، مما يجعل كثير من المعلمين يجهلون هذا المفهوم.

٢- ارتباط مفهوم الجودة الشاملة فى التدريس بمفهوم آخر وهو إدارة الجودة الشاملة فى التعليم فكلاهما وجهان لعملة واحدة، برغم اختلاف المعنى لكل منهما.

٣- الدراسات التطبيقية فى استخدام الجودة فى التعليم العالى بصفة خاصة كانت أجنبية، والدراسات العربية على المستوى النظرى فقط.

٤- الدراسات التى اهتمت بتطوير أداء المعلم سواء فى التعليم العام أو التعليم الجامعى ركزت على معلمى مواد دراسية معينة كاللغة العربية والكمبيوتر والالكترونيات، ويفتقر مجال تدريس إلى مثل هذه الدراسات.

٥- أظهرت بعض الدراسات أن هناك خلط لدى بعض المعلمين والموجهين ومدراء المدارس بين مفهومين: مفهوم إدارة الجودة ومفهوم الجودة الشاملة فى التدريس، ويأتى هذا الخلط إلى حداثة هذين المفهومين وتنحى برامج إعداد المعلمين- قبل الخدمة- وأثنائها عن تدريب المعلمين عليها.

ثانيا: مشكلة الدراسة:

تتضح مشكلة هذه الدراسة فى أن معظم الدراسات اثبتت أن من يعمل فى مجال معلم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية هم أفراد غير تربويين معظمهم حملة مؤهلات عليا متنوعة وبعضهم يحمل مؤهلات متوسطة بالاضافة إلى معلمى وموجهى مرحلة التعليم الأساسى وهم بهذا الشكل أفضل حالا من الفئة الأولى، وبذلك نجد أن الغالبية العظمى منهم غير متخصصين وتنقصهم الخبرة فى التدريس للكبار و التعامل معهم، كما أوضحت بعض الدراسات والبحوث الآثار السلبية الناتجة عن الاعتماد على أفراد غير متخصصين فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار بما يتطلبه هذا العمل من كامل للخصائص النفسية والاجتماعية للأميين الكبار وطرق التعامل معهم والتدريس لهم.

وقد تمثل الأحساس بهذه المشكلة بإعلان السيد رئيس الجمهورية فى سبتمبر ١٩٨٩ بأن العشر سنوات القادمة تمثل عقداً لمحو الأمية وتعليم الكبار فى مصر، ويتفق هذا مع القرار الذى أعلنته الجمعية العامة للأمم المتحدة بأن عام ١٩٩٠ عام دولى لمحو الأمية، ووفقا لمتطلبات حركة المعايير القومية للتعليم، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى وضع تصور لمعايير جودة أداء معلم محو الأمية وتعليم الكبار وانطلاقاً مما سبق فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحد فيما يلى:

- ما معايير جودة أداء معلم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية؟

وينبثق من السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما معايير أداء معلم محو الأمية وتعليم الكبار فى ضوء المعايير القومية لمحو الأمية فى مصر فى ضوء تحليل الكفايات المهنية لمعلم محو الأمية وتعليم الكبار؟

٢- ما معايير الأداء التدريسى لمعلمى محو الأمية ومعلم الكبار؟

٣- ما التصور المقترح لمحتوى برنامج تدريبى لتحسين جودة أداء المعلم فى فصول ومراكز محو الأمية؟

٤- ما المقترحات والتوصيات لتحقيق جودة أداء معلم محو الأمية وتعليم الكبار؟

ثالثا: أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١- توضيح مفهوم الجودة لمعلم تعليم الكبار ومحو الأمية وبيان انعكاسات هذا المفهوم مع تصور لطبيعة الدور الذى ينبغى أن يقوم به معلم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية.

٢- استخلاص أهم الصفات التى ينبغى أن تتوافر فى معلم الكبار من ثنايا الأدبيات المتاحة فى هذا المجال.

٣- تقديم تصور لمحتوى برنامج تدريب يغطى جوانب القصور فى الأداء التدريسى لمعلم تعليم الكبار من خلال تطبيق استمارة ملاحظة لجودة أداء معلم تعليم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية.

٤- تحديد مجموعة من المقترحات والتوصيات التى يمكن أن تسهم فى تلافى أوجه القصور فى أداء معلم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية والوصول إلى جودة الأداء.

رابعا: حدود الدراسة:

أعدت هذه الدراسة فى أطار الحدود التالية:

- تحديد أداء معلم الكبار من خلال تحليل وثيقة المعايير القومية لمحو الأمية فى مصر والكفيات المهنية لمعلم محو الأمية وتعليم الكبار.
- تحديد جودة أداء معلم تعليم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية من خلال:
  - أ- مفهوم الجودة لمعلم تعليم الكبار.
  - ب- تدريب معلم تعليم الكبار والحاجة إليه فى ضوء الدراسات السابقة.
- تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء لمعلم تعليم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية .
- عينة الدراسة اشتملت على عدد من المعلمين تم اختيارهم فى اماكن عملهم فى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار.
- تحديد المحافظات بعدد خمس محافظات هى القاهرة وتمثل المجتمع الحضرى، محافظة القليوبية وتمثل مجتمع وسط بين الريف والحضر لقربها من القاهرة، محافظة الشرقية وكذلك محافظة البحيرة وتمثل البيئة الريفية والحضرية بالوجه البحرى، ومحافظة أسيوط وتمثل الوجه القبلى.

خامسا: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى بأعتباره أكثر المناهج البحثية مناسبة لهدف هذه الدراسة وما تتطلبه من استخدام بطاقة ملاحظة لأداء المعلم داخل فصول ومراكز محو الأمية، بالاضافة إلى بعض الأساليب والطرق المنهجية الآخرى التى يمكن أن تفيد فى تحقيق أهداف الدراسة.

سادسا: التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

* **المعايير Standards**

فى هذه الدراسة هى: العبارات التى تصف معلم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية القادر على توفير معايير المحتوى لدى الدارسين، والتى يمكن من خلالها الحكم على أداء هذا المعلم.

الأداء التدريس: teaching Performance

ويقصد به الاداء الدال على التمكن من مهارات ومعارف ومفاهيم التدريس واستخدامها استخداما صحيحا داخل قاعة التدريس مما يدل على الكفاءة المهنية، والتمكن من عمليات التدريس، التخطيط والإعداد والتهيئة، تنفيذ التدريس، والتقويم للدارسين، وما يرتبط بذلك من مسئوليات مهنية.

* **معايير أداء معلم تعليم الكبار.**

Standards for performance to teacher of Adult

ويقصد بها فى هذه الدراسة : العبارات التى تصف بدقة، وبصور إجمالية، وعامة ما ينبغى أن يعرفه معلم تعليم الكبار من مفاهيم ومعارف، وما يستطيع القيام به من مهارات، وما لديه من مهارات تدريس داخل فصول ومراكز محو الأمية.

مؤشرات الأداء Performance Indicators

ويقصد بها فى هذه الدراسة: الأدلة الفعلية التى يقدمها المعلم من خلال سلوكه التدريسى، داخل الفصل، والتى تبرهن على استيعابه لما تعلمه أثناء إعداده وتدريبه التخصصى والمهنى والتربوى وقدرته على استخدامه.

ويمكن الإستعانة بهذه المؤشرات لتقويم أداء المعلم فى أى مستوى: حديث- نامى- كفئ- متمكن- خبير وذلك فى فصول ومراكز محو الأمية.

من هو معلم الأميين والكبار: هو الذى يمارس مهنة التعليم فى فصول ومراكز محو الأمية، ومكلف بتوجيه كافة النشاطات التعليمية وفق منهج معين يمكن من خلاله اكساب الأميين الكبار المهارات الأساسية للتمكن من القرائية، وكذلك تهيئتهم للتفاعل الإيجابى المنتج مع البيئة التى يعيشون فيها (الهيئة :ص٦٧).

- معجم الوجيز: كلمة المعيار بمعنى نموذج متحقق أو مقصور لما ينبغى أن يكون عليه الشيء والجمع: معايير.
- المورد – معيار بمعنى مقياس Standar (n)

  معايير، مقيس Standaraize

  المعايير، التوحيد القياس: Standardization.
- Oxford: كلمة معايير/ Stardantne Required level of Qualty – Satandard

سابعاً: إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها:

جدول رقم (٢)

يوضح التوزيع الجغرافى والنوع لعينة مجموعة الدراسة

المحافظة	**المركز الإدارى**					**المجموع**
القاهرة	المرج ١٠	المطرية ١٠	حلوان ٨	مايو والتبين ٦	عين حلوان ٦	٤٠
القليوبية	شبرا الخيمة ١٠		قليوب ١٠		طوخ ١٠	٣٠
الشرقية	مينا القمح ١١		القنايات ١٠		غرب الزقازيق ٩	٣٠
البحيرة	دمنهور ١٠		شبراخيت ١١		ايتاى البارود ٧	٢٨
اسيوط		البدارى ٩		ساحل سليم ٢١		٣٠
المجموع الكلى للعينة	١٥٨	ذكر		١٩		١٥٨
		انثى		١٣٩		

حيث يتضح من الجدول رقم (٢) التوزيع العام للمعلمين أفراد عينة البحث- حيث تم التطبيق فى عدد (٥) محافظات، وهى القاهرة – القليوبية- الشرقية- البحيرة – أسيوط وما تمثله كل محافظة من فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار وبذلك تصبح عينة البحث (١٥٨) معلم ومعلمة. بواقع عدد (١٩) معلم وعدد (١٣٩) معلمة من الذين يقومون بالتدريس فى هذه المراكز مما يشير إلى أن الغالبية العظمى ممن يعملن فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار من المعلمات.

٢- بيانات العينة بالنسبة للتخرج:

جدول (٣)
يوضح بيانات عينة الدراسة بالنسبة لسنة التخرج

السنة	التكرار	النسبة المئوية	النسبة التراكمية
١٩٧٩	١	٠,٦	٠,٦
١٩٨٢	١	٠,٦	١,٣
١٩٨٤	١	٠,٦	١,٩
١٩٨٥	١	٠,٦	٢,٥
١٩٨٦	٤	٢,٥	٥,١
١٩٧٨	٦	٣,٨	٨,٩
١٩٨٨	٤	٢,٥	١١,٤
١٩٨٩	١	٠٦.	١٢
١٩٩٠	٣	١,٩	١٣,٩
١٩٩١	١	٠,٦	١٤,٦
١٩٩٢	١	٠,٦	١٥,٢
١٩٩٣	٥	٣,٢	١٨,٤
١٩٩٤	٥	٣,٢	٢١,٥
١٩٩٥	٢	١,٣	٢٢,٨
١٩٩٦	٦	٣,٨	٢٦,٦
١٩٩٧	٦	٣,٨	٣٠,٤
١٩٩٨	١٢	٧,٦	٣٨
١٩٩٩	١١	٧	٤٤,٩
٢٠٠٠	١٤	٨,٩	٥٣,٨
٢٠٠١	٢٢	١٣,٩	٦٧,٧
٢٠٠٢	٢٦	١٦,٥	٨٤,٢
٢٠٠٣	١٦	١٠,١	٩٤,٣
٢٠٠٤	٩	٥,٧	١٠٠
الاجمالى	**١٥٨**	**١٠٠**	

يتضح من الجدول رقم (٣) مـــن خـــلال عرض لسنوات التخرج بالنسبة للعاملين فى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار تراوحت بين سنة ١٩٧٩م إلى ٢٠٠٤م. مما يعطى مؤشـــر أن العمـــل فـــى فصول محو الأمية وتعليم الكبار مجال لجذب الخرجين مما يحمل المســـئولين فى هذا المجال مسئولية الاعداد والتدريب للمعملين والاستفادة من طاقات الشباب لتحسين جودة المنتج التعليمى (الدراسين).

٣- بالنسبة للمؤهل الدراسى

جدول (٤)

مستوى المؤهل الدراسى

المؤهل	التكرار	النسبة (%)	النسبة التراكمية (%)
مؤهل متوسط	٨٨	٥٥,٧	٥٥,٧
مؤهل فوق المتوسط	١٤	٨,٩	٦٤,٦
مؤهل جامعى	٥٤	٣٤,٢	٩٨,٧
دراسات عليا	٢	١,٣	١٠٠
الاجمالى	**١٥٨**	**١٠٠**	

يتضح من الجدول السابق (٤) أن الغالبية العظمى (٥٥,٧%) من العاملين فى فصول ومراكـز محـو الأمـية وتعلـيم الكبار حاصلين على مؤهلات متوسطة- وإذا أضيف لهم الحاصـلين على مؤهلات فوق متوسط (٨,٩%) تصبح النسبة (٦٤,٦%) وذلك قد يؤدى إلى قصـور فـى مستوى المعلمين نظراً لعدم الإلمام بالطرق والأساليب التربوية اللازمة للتعامل سـواء مع الدارسين أو الإدارة فى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار بينما كان هناك عـدد ٥٤ معلم حاصلين على مؤهل جامعى نسبة ٣٤,٢% من معلمى مجموعة عينة البحث، وأن هناك عدد (٢) معلم حاصلين على دراسات عليا بنسبة ١,٣% من واقع معلمى مجموعة عينة البحث.

- ممـا يظهر أهمية التدريب قبل وأثناء الخدمة بهدف الوصول إلى تحسين جودة أداء معلمى الكبار.

٤- بيانات العينة بالنسبة للدورات التدريبية التربوية:

جدول (٥)

الدورات التدريبية

الدورات التدريبية التربوية	**العدد**	**النسبة المئوية (%)**	**النسبة التراكمية (%)**
لا يوجد دورات	٢١	١٣,٣	١٣,٣
دورة واحدة	١	٦	١٣,٩
دورة واحدة قبل العمل	٦	٣,٨	١٧,٧
دورة واحدة أثناء العمل	٦٢	٣٩,٢	٥٧
دورتين قبل العمل	١٠	٦,٣	٦٣,٣
دورتين أثناء العمل	٢٠	١٢,٧	٧٥,٩
أكثر من دورتين أثناء العمل	٢٦	١٦,٥	٩٢,٤
بعض الدورات قبل والبعض أثناء العمل	١٢	٧,٦	١٠٠
الاجمالى	**١٥٨**	**١٠٠**	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن هناك عدد (٢١) معلما لم يتلقوا دورات تدريبية أطلاقاً حيث كانت النسبة ١٣,٣% من معلمى مجموعة عينة البحث – وأن عدد الذين تلقوا دورة واحدة أو دورتين قبل العمل (١٦) معلما بنسبة ١٠% من المجموع الكلى- بينما عدد اللذين تلقوا دورة واحدة أثناء العمل (٦٢) معلما بنسبة ٣٩,٢% ودورتين أثناء العمل ٢٠ نسبة ١٢,٧%- وعدد من تلقوا أكثر من دورتين أثناء العمل (٢٦) وذلك بنسبة ١٦,٥%- وبذلك يتضح العجز فى عدد الدورات التدريبية التربوية من واقع المعلمين العاملين فى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار – والحاجة الى زيادة عدد هذه الدورات لتحسين جودة أداء معلمى الكبار.

٥- بيانات الدورات التدريبية الأخرى:

جدول (٦)

الدورات التدريبية الأخرى

	التكرار	النسبة المئوية (%)	النسبة التراكمية (%)
لا يوجد دورات	١٢٧	٨٠,٤	٨٠,٤
دورة واحدة أثناء العمل	٢٠	١٢,٧	٩٣
دورتين أثناء العمل	٧	٤,٤	٩٧,٥
أكثر من دورتين قبل العمل	٢	١,٣	٩٨,٧
أكثر من دورتين أثناء العمل	٢	١,٣	١٠٠
الاجمالى	**١٥٨**	**١٠٠**	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن هـــناك عـــدد (١٢٧) معلما لم يتلقوا دورات تدريبية أخـــرى أطلاقاً حيث كانت نسبتهم ٨٠,٤% من معلمى مجموعة عينة البحث، بينما كان هناك (٢٠) معلما تلقوا دورة واحدة أثناء العمل، (٧)معلمين قد تلقوا دورتين أثناء العمل و (٢) معلم قد تلقوا أكثر دورتين قبل العمل من مجموعة عينة المجتمع وذلك بنسبة ١٢,٧%، ٤,٤٢%، ١,٣٠% على الترتيب وكان هناك (٢) معلمين بنسبة ١,٣% تلقوا أكثر من دورتين، (٢) معلم تلقوا أكثر من دورتين أثناء العمل وذلك بنسبة ٨٠,٤%، ١٢,٧%، ٤,٤١%، ١,٣%، ١,٣٠ %- مما يوضح أهمية حصول المعلمين على دورات تدريبية أخرى تساعد فى تحسين العملية التعليمـــية للوصـــول إلى جودة المنتج التعليمى وهو الدارس فى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار.

٦- بيانات خاصة بالمؤهل التربوى:

جدول (٧)

توزيع عينة الدراسة طبقاً للمؤهل الدراسى

المؤهل	العدد	النسبة (%)	النسبة التراكمية (%)
تربوى	١٥	٩,٥	٩,٥
غير تربوى	١٤٣	٥٠,٥	١٠٠
الاجمالى	**١٥٨**	**١٠٠**	

يتضح من الجدول رقم (٧) أن معلمـــى العيـــنة اشتملت على عدد (١٥) معلم تربوى حاصـــلين علـــى مؤهل تربوى، بينما عدد (١٤٣) معلم من أفراد العينة غير مؤهلين تربوياً وذلك بالنسبة التالية : ٩,٥%، ٩٠,٥% - وذلك مما يسبب فى ضعف مستوى العملية التربوية والتعليمية داخل فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار.

٧- بيانات العينة بالنسبة لنظام شغل الوظيفة:

جدول رقم (٨)

المعلمين	التكرار	النسبة (%)	النسبة التراكمية (%)
المعلم متفرغ	٤٠	٢٥,٣	٢٥,٣
المعلم غير متفرغ	١	٦	٢٥,٩
بالتعاقد	٣٢	٢٠,٣	٤٦,٢
متفرغ بالتعاقد	٨٠	٥٠,٦	٩٦,٨
غير متفرغ بالتعاقد	٥	٣,٢	١٠٠
الاجمالى	**١٥٨**	**١٠٠**	

يتضـــح مـــن الجدول (٨) أن معلمى محو الأمية وتعليم الكبار وعددهم (١٥٨) معلما بنسبة ١٠٠% يعملون من خلال نظام التعاقد وأن هناك عدد (١٢٠) معلما متفرغاً بسنة ٧٥,٩ %، بيـــنما هـــناك عدد (٣٢) معلما الاضافة إلى عدد (٦) معلمين غير متفرغين وذلك بنسبة ٢٠,٣%، ٣,٨% وبذلـــك يتضـــح أن الغالبية العظمى من العاملين فى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار يعملون بنظام التعاقد/ التفرغ لهذا العمل- وذلك مما يساعد على استيعاب برامج التدريب التى تساعدهم على النمو المهنى فى مجال العمل فى تعليم الكبار.

٨- بالنسبة لسنوات الخبرة (العمل):

جدول (٩) سنوات الخبرة

السنوات	التكرار	النسبة (%)	النسبة التراكمية (%)
١-٣ سنوات	١١٧	٧٤,١	٧٤,١
٣-٥ سنوات	٢٢	١٣,٤	٨٨
أكثر من خمس سنوات	١٩	١٢	١٠٠
الاجمالى	**١٥٨**	**١٠٠**	

يتضح من الجدول رقم (٩) أن هـــناك عـــدد (١١٧) معلمـــا من مجموع أفراد عينة البحث ســـنوات الخـــبرة لديهم تراوحت بين ١-٣ سنوات، بينما عدد (٢٢) معلما تراوحت سنوات الخـــبرة لديهم من (٣-٥) سنوات، وكان عدد (١٩) معلما لديهم خبرة أكثر من (٥) سنوات، وكانت النسبة على الترتيب للمجموعة عينة البحث كالتالى (٧٤,١%، ١٣,٩%،١٢%).

وذلـــك يؤكد الحاجة لوجود برامج ودورات تدريبية مكثفة تساعد المعلمين على تلبية احتـــياجات الدارســـين فـــى فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار وتحسين وجودة المنتج التعليمى (الدارس).

جدول (١٠)

يوضح التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبى

لكل عبارة من العبارات

المعيار الأول: التخطيط للتدريس

م	العبارات	جيد		مقبول		ضعيف		الاستجابة	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	المتوسط	نسبة % المتوسط
١	**يضع خطة محددة مكتوبة لسير العمل بما يتفق مع الزمن المحدد للمنهج.**	٨٩	٥٦,٣	٦١	٣٨,٦	٨	٥,١	٢,٥١	%٨٤
٢	يترجم الأهداف المطلوب تحقيقها إلى سلوك محدد للدارسين.	٤٤	٢٧,٨	٧٩	٥٠	٣٥	٢٢,٦	٢,٠٦	%٦٩
٣	يعد أنشطة تعليمية تنمى التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات لدى الدارسين.	١٠	٦,٣	٣٥	٢٢,٢	١١٣	٧١,٥	١,٣٥	%٤٥
٤	يعد وسائل معينة للتعليم مناسبة للموضوع وللدارسين.	٢٨	١٧,٧	٦٧	٤٢,٤	٦٣	٣٩,٩	١,٧٨	%٥٩
٥	يراعى الاحتياجات والميول السابقة للدارسين.	٤٧	٢٩,٧	٨٠	٥٠,٦	٣١	١٩,٦	٢,١٠	%٧٠
٦	يراعى الخبرات السابقة للدارسين.	٥٢	٣٢,٩	٩٧	٦١,٤	٩	٥,٧	٢,٢٧	%٧٦
٧	يحدد مكونات المعارف والمهارات المرتبطة بها والمطلوب تحقيقها.	٢٣	١٤,٦	٦٨	٤٣,٠	٦٧	٤٢,٤	١,٧٢	%٥٧
٨	يشرك الدارسين فى اعداد خطة العمل لتحقيق الأهداف.	٤	٢,٥	٤٠	٢٥,٣	١١٤	٧٢,٢	١,٣٠	%٤٣
٩	يعد الوسائل التكنولوجية (التدريسية) اللازمة لتحقيق الأهداف.	٦	٣,٨	٣٤	٢١,٥	١١٨	٧٤,٧	١,٢٩	%٤٣

يتضح من الجدول رقم (١٠) نسبة التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبى (الاستجابة) لكل عبارة من العبارات وأهميتها بالنسبة للمعلمين أفراد عينة البحث قيد الدراسة ومدى اتقان المعلمين لهذه النقاط وتطبيقها أثناء التخطيط للتدريس وذلك بالنسبة للمحور الأول من بطاقة الملاحظة حول تحقيق الجودة فى أداء معلم تعليم الكبار.

جدول (١١)

يوضح التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبى لكل عبارة من العبارات

المعيار الثانى : استراتيجيات التعليم وادارة الفصل (التهيئة)

م	العبارات	جيد		مقبول		ضعيف		الاستجابة	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	المتوسط	نسبة % المتوسط
١	يســـتخدم طرق ووسائل (أدوات) متنوعة فى التهيئة تتفق مع الخبرات الحياتية للدارسين.	٣٨	٢٤,١	١٠٠	٦٣,٣	٢٠	١٢,٧	١١	%٧٠
٢	يستثير دافعية الدارسين للتعليم والتعلم.	٥١	٣٢,٣	٨٣	٥٢,٥	١٥,٢	٢٤	٢,١٧	%٧٢
٣	يـــربط موضـــوع الدرس بمواقف الخبرات الحياتية للدارسين.	٥٥	٣٤,٨	٩٦	٦٠,٨	٧	٤,٤	٢,٣٠	%٧٧
٤	يوضـــح للدارســـين الهدف العام والأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها فى درس اليوم.	٢٤	١٥,٢	٦٧	٤٢,٤	٦٧	٤٢,٤	١,٧٣	%٥٨
٥	يســـتفيد من الخبرات الحياتية للدارسين فى مجالاتهم المتنوعة للتهيئة لموضوع الدرس.	٤٥	٢٨,٥	١٠١	٦٣,٩	١٢	٧,٦	٢,٢١	%٧٤
٦	يشجع الدارسين على التفاعل الايجابى لتحقيق الأهداف من خلال (التساؤل، الحوار، النقد، الرفض، القبول).	٣٦	٢٢,٨	٩٩	٦٢,٧	٢٣	١٤,٦	٢,٠٨	٦٩

يتضـــح مـــن جدول رقم (١١) الترتيب التصاعدى لعبارات المحور الثانى : التهيئة للدرس من بطاقة الملاحظة حول تحقيق الجودة فى أداء معلم الكبار حيث تشير إلى أهمية كل عبارة من العبارات ومدى استخدام المعلمين فى تطبيق هذه العبارات أثناء التدريس.

جدول (١٢)

يوضح التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبى لكل عبارة من العبارات

المعيار الثالث : استراتيجيات التدريس

م	العبارات	جيد		مقبول		ضعيف		الاستجابة	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	المتوسط	نسبة % المتوسط
١	يعرض المحتوى التعليمى المطلوب تحقيقه بشكل بسيط.	٩٨	٦٢	٥٩	٣٧,٣	١	٦	٢,٦١	%٨٧
٢	يستخدم طرق تدريس متنوعة تتناسب مع الدارسين.	٢٦	١٦,٥	٧٦	٤٨,١	٥٦	٣٥,٤	١,٨١	%٦٠
٣	يصمم مواقف تعليمية تساعد على التواصل بين الدارسين بعضهم مع بعض.	١٨	١١,٤	٥٤	٣٤,٢	٨٦	٥٤,٤	١,٥٧	%٥٣
٤	يصـــمم مواقــف تعليمية تساعد على التواصل بين المعلم والدارسين.	٢١	١٣,٣	٩١	٥٧,٦	٤٦	٢٩,١	١,٨٤	%٦١
٥	ينتقل فى شرحه للدرس من نقطة إلى التالية بطريقة سلسة.	٧٧	٤٨,٧	٧٥	٤٧,٥	٦	٣,٨	٢,٤٥	%٨٢
٦	يجيد استخدام الوسائل المعينة على التعليم.	٢٢	١٣,٩	٧٨	٤٩,٤	٥٨	٣٦,٧	١,٧٧	%٥٩
٧	يجيد استخدام تكنولوجيا التعليم.	٢	١,٣	١٩	١٢	١٣٧	٨٦,٧	١,١٥	%٣٨
٨	يهتم بالمشاركة الايجابية للدارسين فى خطوات سير الدرس.	٤٤	٢٧,٤	٩٩	٦٢,٧	١٥	٩,٥	٢٠,٨	%٧٣
٩	يشجع الدارسين على العمل الجماعى.	٢٤	١٥,٢	٥١	٣٢,٣	٨٣	٥٢,٥	١,٦٣	%٥٤
١٠	يشجع الدارسين على التعليم التعاونى.	١٦	١٠,١	٤٦	٢٩,١	٩٦	٦٠,٨	١,٤٩	%٥٠
١١	يراعى الفروق الفردية والخبرات المتنوعة للدارسين.	٤١	٢٥,٩	٧٦	٤٨,١	٤١	٢٥,٩	٢	%٦٧
١٢	يشجع الدارسين على تصميم وانتاج وسائل تعليمية لتوضيح المحتوى العلمى.	٥	٣,٢	٣٤	٢١,٥	١١٩	٧٥,٣	١,٢٨	%٤٣
١٣	يشـــجع الدارســـين على ابتكار وسائل تعليمية من خامات البيئة المحلية.	٤	٢,٥	٢٥	١٥,٨	١٢٩	٨١,٦	١,٢١	%٤٠
١٤	يدرب الدارسين على أسلوب حل المشكلات بطريقة فردية.	٥	٣,٢	٥٨	٣٦,٧	٩٥	٦٠,١	١,٤٣	%٤٨
١٥	يدرب الدارسين على أسلوب حل المشكلات بطريقة الفريق.	٣	١,٩	٣٦	٢٢,٨	١١٩	٧٥,٣	١,٢٧	%٤٢
١٦	يعطى تعليمات متدرجة بإستخدام خطوات بسيطة.	٧٧	٤٨	٥٤	٣٤,٢	٢٧	١٧١	٢,٣٢	%٧٧
١٧	يهتم بالأنشطة التعليمية التى تنمى التفكير الناقد لدى الدارسين.	٤	٢,٥	٢٩	١٨,٤	١٢٥	٧٩,١	١,٣٢	%٤١
١٨	يهتم بالأنشطة التعليمية التى تنمى الابداع لدى الدارسين.	٣	١,٩	١٨	١١,٤	١٣٧	٨٦,٧	١,١٥	%٣٨
١٩	يمد الدارسين بأمثلة متنوعة مرتبطة بخبراتهم الحياتية.	٥٥	٣٤,٨	٨٩	٥٦,٣	١٤	٨,٩	٢,٢٦	%٧٥
٢٠	يصمم أنشطة تعليمية لتعظيم زمن التعلم الفعال.	١٤	٨,٩	٧١	٤٤,٩	٧٣	٤٦,٢	١,٦٣	%٥٤
٢١	يصمم أنشطة تعليمية تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة (أ-تعلـيم الأقـران- ب-التعلم التعاونى- جـ- التعلم بالاستكشاف- د-التعلم الذاتى).	٥	٣,٢	٦٩	٤٣,٧	٨٤	٥٣,٢	١,٥٠	%٥٠
٢٢	يعزز استجابات الدارسين بطرق مختلفة (أ- حوافز معنوية- ب- حوافز مادية).	١٤	٨,٩	١٢٨	٨١	١٦	١٠,١	١,٩٩	%٦٦
٢٣	يتـيح فرصـــة للدارسين للمناقشة والحوار وتقبل جميع الأفكار.	٥٢	٣٢,٩	٨٨	٥٥,٧	١٨	١١,٤	٢,٢٢	%٧٤

- يتضح من الجدول (١٢)مدى تمكن المعلمين من استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة – حيث أن نسبة ٨٧% من المعلمين يعرضون المحتوى العلمى المطلوب تحقيقه بشكل بسيط، نسبة ٧٧% من المعلمين يعطون تعليمات متدرجة بإستخدام خطوات بسيطة، ونسبة ٧٥% من المعلمين يمدون الدارسين بأمثلة متنوعة مرتبطة بخبراتهم الحياتية، ونسبة ٧٤% من المعلمين يتيحون فرصة المناقشة والحوار للدارسين ويتقبلون جميع الأفكار ونسبة ٧٣% من المعلمين يهتمون بمشاركة الدارسين فى خطوات سير الدرس.
- بينما يشير الجدول أن نسبة ٣٨% من المعلمين فى فصول ومراكز محو الأمية فقط يجيدون استخدام تكنولوجيا التعليم ويهتمون بالأنشطة التعليمية التى تنمى الابداع لدى الدارسين، وأن نسبة ٤٠%، ٤١%، ٤٢%، ٤٣% يشجعون الدارسين على تصميم وانتاج وسائل تعليمية لتوضيح المحتوى العلمى ويهتمون بالأنشطة التى تنمى التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات لدى الدارسين– وهذا يعطى دلالة واضحة على أهمية تدريب المعلمين فى فصول ومراكز محو الأمية على استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة والتدريب على استخدام تكنولوجيا التعليم واستخدامها فى عملهم مع الدارسين.
- كذلك يشير الجدول أن نسبة ٤٨% من المعلمين يدربون الدارسين على أسلوب حل المشكلات بطريقة فردية، ونسبة ٥٠%، ٥٤% من المعلمين يشجعون الدارسين على العمل الجماعى والتعلم التعاونى وتصميم أنشطة تعليمية: لتعظيم زمن التعلم الفعال، تعليم الاقران، التعليم التعاونى، التعلم بالاستكشاف، والتعلم الذاتى مما يوضح أهمية تدريب المعلمين من خلال الدورات التدريبية والتدريب فى ورش العمل على كيفية تصميم أنشطة تعليمية متنوعة ومقابلة الفروق الفردية لدى الدارسين وتحسين جودة أداء معلم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية.

جدول (١٣)

يوضح التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبى لكل عبارة من العبارات

المعيار الرابع : التقويم

م	العبارات	جيد		مقبول		ضعيف		الاستجابة	
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	المتوسط	نسبة % المتوسط
١	يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه.	٣٠	١٩	٥٧	٣٦,١	٧١	٤٤,٩	١,٧٤	%٥٨
٢	يصـــمم أدوات للـــتقويم الذاتـــى بمشـــاركة الزملاء (استمارة- مراجعة الذات- مناقشة الزملاء).	٨	٥,١	١٩	١٢	١٣١	٨٢,٩	١,٢٢	%٤١
٣	يـــدرب الدارســـين علـــى عمل التقييم الذاتى لأدائهم ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم.	٨	٥,١	٥٣	٣٣,٥	٩٧	٦١,٤	١,٤٤	%٤٨
٤	يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة والاسراع التعليمى.	٤	٢,٥	٢٧	١٧,١	١٢٧	٨٠,٤	١,٢٢	%٤١
٥	عمـــل ســـجل تقييم لكل دارس (Portfolio) (ملف أداء) واستخدامه وتقويم الدارسين.	٣٥	٢٢,٢	٤٢	٢٦,٦	٨١	٥١,٣	١,٧١	%٥٧
٦	يستخدم نتائج التقويم لتحسين الأداء (التغذية الراجعة).	١٧	١٠,٨	٩٨	٦٢	٤٣	٢٧,٢	١,٨٤	%٦١

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن هناك نسبة ٦١% من المعلمين داخل فصول ومراكز محـــو الأمية يستخدمون نتائج التقويم لتحسين الأداء وعمل التغذية الراجعة، وأن نسبة ٥٨% مـــن المعلميـــن يســـتخدمون أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائهم، وأن نسبة ٥٧% المعلمين يقومون بعمل (Portfolio) لكل دارس ويستخدمونه فى تقويم أداء الدارسين، بينما نسبة ٤٨ % مـــن المعلمين يقوموا بتدريب الدارسين على عمل التقييم الذاتى لأدائهم ليتعرفوا على نقاط القوة والضعف لديهم، ونسبة ٤١% من المعلمين يصممون أنشطة لتدعيم نقاط القوة والاسراع التعلـــيمى للدارسين مما يعطى أهمية لتدريب المعلمين داخل فصول ومراكز محو الأمية على وسائل وأساليب التقويم للدارسين وذلك لتحسين جودة أداء المعلمين.

عناصر البرنامج التدريبى المقترح:

مـــن تحليل نتائج استمارة ملاحظة الأداء التدريسى للمعلم داخل فصول ومراكز محو الأمية وتعليم الكبار يمكن اقتراح النقاط التى يجب أن يشملها البرنامج التدريبى وذلك لتحسين جودة أداء المعلم وبالتالى تحسين جودة المنتج التعليمى وهو الدارس كما يلى:-

١- تدريب المعلمين على كيفية ترجمة الأهداف العامة المطلوب تحقيقها إلى مجموعة من الأهداف الاجرائية السلوكية للدارسين (أهداف معرفية- أهداف مهارية- أهداف وجدانية).

٢- تدريب المعلمين على كيفية اشراك الدارسين فى إعداد خطة العمل لتحقيق الأهداف المطلوبة وذلك لضمان ايجابية الدارسين.

٣- تدريب المعلمين على إعداد الوسائل التكنولوجية اللازمة لتحقيق الأهداف بحيث تتناسب مع الموضوع والدارسين.

٤- تدريب المعلمين على إعداد أنشطة تعليمية تراعى الفروق الفردية بين الدارسين وتعمل على تنمية التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات.

٥- تدريب المعلمين على كيفية الربط بأساليب متنوعة بين موضوع الدرس وبمواقف الخبرات الحياتية للدارسين.

٦- تدريب المعلمين على أهمية توضيح الهدف العام والأهداف السلوكية والمطلوب تحقيقها للدارسين.

٧- تدريب المعلمين على طرق وأساليب مختلفة لكيفية استثارة دافعية الدارسين للتعليم والتعلم.

٨- تشجيع الدارسين على ابتكار وانتاج وسائل تعليمية لتوضيح المحتوى العلمى المطلوب تحقيقه من خامات البيئة المحلية.

٩- تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم واجادتها.

١٠- تشجيع الدارسين على العمل الجماعى – التعليم التعاونى- حل المشكلات (فردى- كفريق) التعلم الذاتى- التعليم بالاستكشاف.

١١- تدريب المعلمين على تصميم أنشطة لتعظيم زمن التعليم الفعال.

١٢- تدريب المعلمين على مهارات التواصل مع الدارسين.

١٣- تدريب المعلمين على استخدام أساليب وأدوات متنوعة لتقييم أدواته (التقييم الذاتى).

١٤- تدريب المعلمين على الاشتراك مع بعضهم البعض لتقييم وابتكار أساليب وأدوات متنوعة لتقييم الدارسين.

١٥- تدريب المعلمين على كيفية عمل سجل تقييم لكل دارس (Portfolio) واستخدامه لتقويم الدارسين.

١٦- تدريب المعلمين على استخدام نتائج التقييم لعمل تقويم لتحسين جودة الدارسين (التغذية الراجعة).

المراجع

١- أحمد ابراهيم" الإدارة المدرسة فى مطلع القرن الواحد والعشرين- دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٣م- ص ٢٧٤.

٢- أحمد مصطفى كامل: فعالية برنامج مقترح فى تنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمى محو الأمية بجمهورية مصر العربية- رسالة دكتوراه غير منشورة- معهد الدراسات والبحوث التربوية- جامعة القاهرة- ٢٠٠٤م.

٣- اشرف السيد أحمد: بعض مؤشرات جودة التعليم الجامعى مع التطبيق على كليات التربية- رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة المنصورة- كلية التربية- ٢٠٠١م.

٤- الأسيل: القاموس العربى الوسيط- دار الراتب الجامعية- بيروت، ١٩٩٧م. ص ٢٣٢.

٥- المورد قاموس انكليزى – عربى منير البعلبكى- دار العلم للملايين- بيروت- لبنان ١٩٩١.

٦- عبد المطلب أمين القريطى: ندوة: نظم إعداد المعلم العربى وبرامجه- توصيات مستقبلية للتطوير، فى المؤتمر العلمى السنوى الحادى عشر: الجودة الشاملة فى إعداد المعلم بالوطن العربى لألفية جديدة- كلية التربية- جامعة حلوان- مارس ٢٠٠٣م، ص ١٤٥-١٥١.

٧- المؤتمر العلمى السنوى الحادى عشر لكلية التربية جامعة حلوان: الجودة الشاملة فى إعداد المعلم بالوطن العربى لألفية جديدة- مارس ٢٠٠٣م، ص٢١٢- ٢١٥.

٨- بدر كان وآخرون: مدخل احتمالى لقياس جودة التعليم، مجلة التربية، فرع البنات- جامعة الأزهر، يناير ١٩٩٣، ص ٤.

٩- دينا عبد الشافى: نظم إعداد معلم الكبار فى الولايات المتحدة الامريكية- رسالة ماجستير غير منشورة- معهد الدراسات والبحوث التربوية- جامعة القاهرة- ٢٠٠١ م.

١٠-رشدى طعيمة: تعليم الكبار – تخطيط برامجه، تدريس مهاراته إعداد المعلم- دار الفكر العربى- ١٩٩٩، ص ١١٩.

١١-فتحى درويش عشيبة: الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها فى التعليم الجامعى المصرى- دراسة تحليلية، المؤتمر العلمى السنوى السابع بكلية التربية. تطوير نظم إعداد المعلم العربى وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة، جامعة حلوان- ١٩٩٩م ص ٦٤.

١٢-محمد رفعت: فعالية برنامج تدريبى لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات الفصل الواحد لتدريس اللغة العربية رسالة دكتوراه غير منشورة- معهد الدراسات والبحوث التربوية- جامعة القاهرة. ٢٠٠٤م.

١٣-محمد زايد الدسوقى: دراسة احصائية لمقارنة العوامل المؤثرة فى جودة التعليم فى المدارس الحكومية والمدارس الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التجارة- جامعة الزقازيق- ١٩٩٠.

١٤-محمد سعيد الحاج: رؤية مستقبلية لإعداد معلم التعليم الاساسى فى الجمهورية اليمنية فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة- ٢٠٠٣م.

١٥-محمود أحمد عجاوى: تعليم الكبار، المدرس ومهامه التربوية، مجلة التربية المستمرة، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج بالبحرين، العدد الخامس السنة الثالثة، أكتوبر ١٩٨٢.

١٦-مركز تطوير التعليم الجامعى، الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار: دراسة تقويمية عن اختيار معلم محو الأمة وإعداده وتقويم أدائه- ٢٠٠٢م.

١٧-وليم عبيد: علامات مرجعية على طريق الجودة والتعليم- المؤتمر العلمى السادس عشر "تكوين المعلم" – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس- يوليو ص. ٢٠٠٤م. ص ٨٠١-٨٠٢.

١٨-الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار: مشروع إعداد المعايير القومية لمحو الأمية فى مصر – ٢٠٠٤.

19- Erickson, Lynn "RedeFining Curricle and instruction" Press, U.S.A. (2001)

20- Young Michael: "The curriculum of the Future" Flamer Press; London, Philadelphia (1998).

الفصل الخامس[*]

آليات مقترحة لتحقيق الجودة فى تعليم الكبار

---

[*] شارك فى إعداد هذا الفصل: أعضاء الفريق البحثى

الفصل الخامس(*)

آليات مقترحة لتحقيق الجودة فى تعليم الكبار

تقديم:

- من خلال العرض السابق لقضية تحقيق الجودة فى تعليم الكبار، فقد ركزت الدراسة على متطلبات تحقيق الجودة فى مراكز وفصول محو الأمية، مع التركيز على بيئة التعليم والتعلم، والمنهج المطبق والمعلم، كما رصدت لكيفية تحقيق الجودة فى تعليم الكبار والذى يعتمد على وجود آليات وإجراءات وعمليات تجرى فى الوقت المناسب للتأكد من أن نتائج التعلم بالطريقة المرغوبة قد أنجزت وفقاً للمعايير الموضوعية.
- كما أكدت أن ضمان الجودة فى تعليم الكبار يتطلب التخطيط الجيد والإعداد وتوصيل المواد التعليمية بطريقة يتقبلها الدارسون والكبار. هذا إلى جانب إعداد بيئة التعليم والتعلم وتوفير المنهج الجيد والمعلم الجيد وغير ذلك.
- كما أكدت أن تحقيق الجودة فى تعليم الكبار تعنى مدى تحقيق البرامج التعليمية لرضا الدارسين ورضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول من وجود مؤسسات تعليم الكبار.
- وعلى ذلك فإن إدارة الجودة فى مجال تعليم الكبار يجب أن يكون أسلوب عمل متكامل يطبق فى فروع ومستويات مؤسسات تعليم الكبار ليوفر للدارسين والمعلمين والإدارة والمجتمع الفرصة لإرضائهم، وتحقيق أفضل خدمات تعليمية بأكفأ الأساليب- أى أعلى جودة ممكنة.
- كما أكدت على ضرورة العمل للوفاء المستمر بحاجات جميع أطراف العملية التعليمية بما يحقق الإحتياجات المتوقعة، والاهتمام بالتحسين المستمر لنظام الجودة وإعتبارها نظام اجتماعى وفنى وإدارى يضمن التطبيق الجيد وضمان الجدوى من تعليم الكبار، حيث أن الهدف النهائى من تجويد العملية التعليمية يكمن فى تطوير قدرات الدارسين بمراكز محو الأمية بما يمكنهم من أداء أدوارهم فى المجتمع بصفتهم مواطنين متنورين وعناصر مهمة من عناصر الإنتاج.
- كما أكدت على أن تحقيق الجودة فى تعليم الكبار لابد أن يرتكز على تحقيق ثقافة الجودة فى المجتمع ومشاركة الجميع فى عملية التحسين المستمر بناء على تطبيق

(*) شارك فى إعداد هذا الفصل: أعضاء الفريق البحثى

نظام معلوماتى دقيق يستهدف تحقيق رؤية بعيدة المدى وتحقيق منافع لكل العاملين فى مجال تعليم الكبار.

- كما أكدت أن تحقيق الجودة فى تعليم الكبار يتطلب مجموعة من الإجراءات التى تضعها هيئة تعليم الكبار والتى يتم الإهتداء بها فى تنظيم عملها، وتوفير خدمات تعليمية فعالة للدارسين بفصول ومراكز محو الأمية، بما يضمن تحقيق الجدوى من تعليم الأميين الكبار.
- كما أكدت أنه لتفعيل الجودة فى تعليم الكبار فإن ذلك يقتضى وجود عدة آليات لعل من أهمها:

أ- أن تكون أفرع محو الأمية بالمحافظات على وعى بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية، والإطار الذى تعمل من خلاله مؤسسات المجتمع المحلى وعلى رأسها المؤسسة التعليمية ومؤسسة تعليم الكبار.

ب-أن تكون إستراتيجية تعليم الكبار واضحة ومستقرة ومنبعثة من رؤية إستراتيجية بعيدة المدى لتحقيق الأهداف القومية المنشودة فى أقصر وقت ممكن وبأعلى جودة.

جـ- أن تشارك كافة مؤسسات المجتمع المدنى (المحلى) فى تخطيط وتنفيذ وتمويل إستراتيجية تحقيق الجودة فى تعليم الكبار.

د- أن يكون للمحليات الدور الأكبر فى إدارة حملة محو الأمية، وتحقيق الجودة عن طريق لامركزية التنفيذ داخل نطاق كل محافظة ومركز أو مدينة أو حى، وحتى مستوى القرية..

هـ- أن يشمل التطوير جميع عناصر الجودة، حيث أن كل مكون يؤثر ويتأثر بما يحدث للمكونات الأخرى وهى البيئة التعليمية والمنهج والمعلم وطرق التعليم والتقويم وغير ذلك.

نخلص من كل ما سبق أن تحقيق الجودة فى تعليم الكبار يستهدف الآتى:

١- زيادة القدرة التنافسية بين فصول ومراكز محو الأمية على مستوى الأفرع والمناطق التعليمية وتحقيق معدلات أفضل وجودة أعلى فى محاولة جادة لخفض نسبة الأمية إلى أقل حد ممكن بين الكبار وفى أسرع وقت.

٢- زيادة كفاءة فصول ومراكز محو الأمية فى تحقيق رضا كافة المستفيدين، الأفراد- المعلمين والمجتمع المحلى.

٣- نشر ثقافة الجودة فى المجتمع المحلى وعلى رأس فئاته الدارسين الكبار بفصول ومراكز محو الأمية.

وبعد هذا التقديم نعرض الآن لرؤية كل محور من محاور الدراسة حول تحقيق الجودة فى تعليم الكبار.

أولاً:- آليات تنفيذ متطلبات تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين ببرامج تعليم الكبار:

إن تحقيق جودة برامج تعليم الكبار لها مردود ويمكن تحديده فى ثلاث نقاط:

١- إن التركيز على مدخلات وعمليات ومخرجات برامج تعليم الأميين الكبار يؤدى إلى تحسـين وتجويـد التعلـيم المقدم لهم، وزيادة كفاءة العمل، وتطوير الأداء والإنجاز بصورة تحقق تعلم فعال ومتعلم فاعل قادر على تنمية ذاته ومجتمعه.

٢- إسـراع الخطـىء نحـو تحقيق التعليم للجميع بما يرقى من مستوى التنمية البشرية للمجتمع المصرى.

٣- إحداث نقله نوعية فى مدخلات وعمليات ومخرجات تعليم الكبار على مستوى عالمى مقارن.

ويتطلب ذلك التوجه بالعمل نحو اتخاذ الآليات التالية:

- بـناء القـدرات المؤسسـة والمهنـية لتحمل مسئولية العمل، والسعى لتحقيق الجودة والالتزام بها، واتخاذ الإجراءات والتدابير لنشر ثقافة الجودة، والتحسين المستمر لكافة عناصر البرنامج.

- تحسين أساليب التدبير والتيسير، بالعمل على تطوير نظم دعم واتخاذ القرار التربوى على مختلف المستويات من السياسات إلى التخطيط والتنظيم والتنسيق وأيضا مستوى التنفـيذ، وذلـك لتعبئة كافة الجهود والطاقات لأجل تحقيق وضمان الجودة ى برامج تعليم الكبار.

- تفعـيل الشـراكة المجتمعـية بفتح قنوات اتصال بين كافة مؤسسات المجتمع المحلى وأفـراده مـن خـلال الحوار والمناقشة لاكتسابهم فهم أفضل حول أهمية تبنى صيغ وأسـاليب جديـدة ومتنوعى لمحو أمية الكبار، بما يتناسب مع بيئاتهم المحلية، على أساس التجريب والأخذ بالأساليب المتبعة فى النماذج الناجحة لبرامج تعليم الكبار فى بيئات متشابهة.

- الاســـتفادة من المنظمات غير الحكومية والتى تقدم برامج تنموية فى استدخال برنامج محو أمية الكبار ضمن برامجها التنموية، حيث لها مردود فى مخاطبة احتياجات تعليم الكـــبار وتوفير الدعم القوى لخبراتهم وتنمية مهاراتهم الحياتية بما يؤدى لتحقيق تعليم جيد النوعية يهدف إلى تمكين الأفراد من القيام بمهامهم الحياتية بشكل أفضل.
- تمكيـــن معلمـــى الكبار بالعمل على تطوير مكانتهم وكفاياتهم وتدريبهم بالتركيز على الجوانـــب المهارية والسلوكية، باستخدام أساليب تدريس متنوعة تقابل الفروق الفردية بين الكبار وتتناسب وطبيعتهم.
- توفـــير عـــائد مجـــز لمعلمى الكبار الذين امضوا فترة طويلة فى العمل فى التدريس كمعلمى كبار للاستفادة من خبرتهم الطويلة كى يستمروا فى العمل.
- إجـــراء الاتصــــالات والاستقصاءات والحصر والتحليل لكافة الموارد المحلية المادية والبشرية المتوفرة لتحسين ودعم العملية التعليمية ببرنامج تعليم الكبار
- إجـــراء تقويم فى نهاية كل برنامج، يحدد ما تم إنجازه، وما لم ينجز، وتحديد أسباب عـــدم الانجـــاز او القصور ومحاسبة المسئولين عن التقصير، ومكافأة المتميزين فى الاداء.
- الاســـتفادة من الإمكانات التقنية والاتصالية المتوفرة فى تعليم وتدريب معلمى الكبار وكافـــة العاملين والقيادات ببرامج تعليم الكبار لتبادل الخبرات وتنميتهم مهنيا للتوجه نحو الجودة الشاملة.
- العمل على طرح البدائل والخيارات الممكنة لتجنب وقوع المشكلات قبل حدوثها وذلك عـــن طـــريق دراســـة العوائق التى من الممكن مقابلتها أثناء سير البرنامج قبل بداية تنفيذه.
- تطويـــر أداء فرق المتابعة والتوجيه للتركيز على الجوانب الفنية أثناء سير البرنامج لضمان تحقيق الجودة بل وتوكيدها.
- الـــتقويم الذاتـــى لكل برنامج، لبيان مدى التزام كافة العاملين بتوفير متطلبات الجودة والعمل على تحقيقها.
- وضـــع أهـــداف واضـــحة للإنجـــاز، والتركيز على الجوانب النوعية مثل التحصيل المتوقع، ومدى إتقان التعليم، والمهارات التى يجب اكتسابها.

- إدراج برامج تعليم الكبار ضمن برامج تنموية تعنى باحتياجات الكبار التعليمية وتحقق طموحاتهم المعيشية فى سياق جهود التنمية المستدامة.
- تعزيـــز الشراكات بين كافة الجهات المسئولة عن برامج محو أمية الكبار فى المجتمع بمـــا يحقق التعاون وتبادل المعلومات، والشفافية والمساءلة بين جميع الشركاء للعمل نحو تحقيق تعليم جيد النوعية فى برامج تعليم الكبار.
- وضع معايير للاداء، يمكن قياسها موضوعيا، على أن يشترك فى وضعها المعلمين، وتعد بمثابة إطار يمكن الرجوع إليه فيما يجب تحقيقه.

إن تحقـــيق الجـــودة والإرتقاء بنوعية التعليم فى البرامج المقدمة لمحو أمية الكبار بتهيئة مـــناخ تعليم/تعلم مناسب لطبيعة الكبار يفى باحتياجاتهم ويشبع تطلعاتهم وإن لب التحسين والإصـــلاح هـــو مـــدى توافر متطلبات تحقيق الجودة، واتخاذ آليات وتدابير لتنفيذ تلك المتطلبات هو الطريق لتحقيق جودة برامج تعليم الكبار.

فإن اتخاذ التدابير من جانب المسئولين ومتخذى القرار فى مجال محو أمية الكبار لا يقل أهمية بالنظر إلى التكاليف الاجتماعية والاقتصادية للأمية التى تلقى بعبء ثقيل على كاهل الدولة وإن التوجه نحو تحقيق جودة برامج محو أمية الكبار من شأنه تحسين نوعية التعليم المقـــدم لهـــم كقطـــاع له وزنـــه فى المجتمع ومورد بشرى لا غنى عنه لإحداث التنمية المستدامة.

ثانياً: آليات مقترحة لتحقيق جودة منهج تعليم الكبار:

١-الأهداف:

أ- إعادة صياغة الأهداف بحيث تكون واضحة ومحددة.

ب- وضع أهداف يمكن تحقيقها فى ضوء الامكانات المتاحة.

جـ- تحقيق التوازن بين مجالات الأهداف الثلاثة.

د- جعل الأهداف مناسبة لقدرات الدارسين والميول والاتجاهات.

هـ- اختيار الأهداف التى تلبى الاهتمامات المختلفة للدارسين.

و- تحديد الزمن الذى يناسب انجاز الأهداف.

ز- تضمين الأهداف لكل أنماط التعلم المطلوب.

٢- المحتوى:

أ- إعادة صياغة المحتوى بحيث يكون دقيقاً وواضحاً.

ب- استكمال بعض الأجزاء فى المحتوى لتحقيق التوازن بين جوانب النمو المختلفة، وتلبية حاجات الدارسين واشباع ميولهم واتجاهاتهم.

جـ- زيادة الإيجابيات فى المجتمع داخل المحتوى.

د- تجهيز فصل لتهيئة الدارسين لعملية التعلم.

هـ- جعل خبرات المنهج مترابطة ومبسطة ومتدرجة ومتنوعة فى الكم والأسلوب.

٣- الوسائل والأنشطة التعليمية:

أ- مراجعة الأشكال التوضيحية بحيث تكون مادتها دقيقة وصحيحة، وواضحة فى تصميمها، ومشوقة فى شكلها وألوانها، ومثيرة لأفكار الدارسين.

ب- إختيار النشاط الذى يلمس حياة الدارسين ويلائم الامكانات المتاحة.

٤- التقويم:

أ- مراجعة التقويم بحيث يكون متنوعاً فى أهدافه وأدواته ومتوازناً فى قياس الجوانب الثلاثة للنمو.

ب- صياغة الأسئلة بحيث تكون متدرجة من السهل إلى الصعب على مستوى كل درس وكل كتاب.

جـ- تضمين الأسئلة ما يدفع الدارسين إلى نوع من السلوك العملى الملحوظ.

ثالثاً: آليات لتحقيق جودة معلم الكبار:

من نتائج تطبيق البحث يمكن اقتراح الآليات التالية:

- تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على التخطيط واستخدام استراتيجيات تدريس متنوعة، وكيفية إدارة الفصل، والتقويم فى العملية التعليمية داخل فصول ومراكز محو الأمية.
- الافادة من خبرات وأفكار وإسهامات المتخصصين والمهتمين بشئون التعليم وقضاياه ومشكلاته بما يعود بالنفع على معلم تعليم الكبار فى فصول ومراكز محو الأمية.

- أثـــراء البيـــئة (فى فصول ومراكز محو الأمية) بأوعية ثقافية المقروءة والمسموعة والمرئية.
- مـــن الممكـــن الاســـتعانة بقائمة برنامج التدريب المقترح (المهارات التدريبية) التى توصلت إليها الباحثة فى الدورات التدريبية التى تعقد لتدريب معلمى تعليم الكبار قبل وأثناء الخدمة فى فصول ومراكز محو الأمية.
- استخدام أسلوب التدريس المصغر فى تدريب المعلمين على مهارات التدريس اللازمة لهم لما له من أثر ايجابى وفعال فى التدريب.
- اعطـــاء مزيد من الاهتمام لبرامج إعداد معلم تعليم الكبار وتدريبه قبل وأثناء الخدمة على تطبيقه والاستفادة من التكنولوجيا (الحقيبة التعليمية، الموديولات التعليمية).

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١)

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

استمارة استطلاع رأى الخبراء والعاملين فى مجال تعليم الكبار
"حول تحقيق جودة بيئة التعليم/التعلم، الدارسين"

إعداد
د/ رضا محمد عبد الستار عطية
باحث بالمركز القومى للبحوث
التربوية والتنمية
قسم تعليم الكبار

القاهرة

١٤٢٦ هـ- ٢٠٠٥م

الأستاذ الفاضل/

تحية طيبة وبعد ،،،،

تستهدف الدراسة الحالية تحديد متطلبات تحقيق جودة تعليم الكبار فى برامج محو الأمية وذلك بالنسبة لمجالى جودة بيئة التعليم/التعلم، والدارسين.

وفيما يلى مجموعة من العبارات التى تعكس أبعاد جودة برنامج محو الأمية برجاء وضع علامة (√) فى الخانة التى تعكس درجة موافقتك على كل عبارة من هذه العبارات التى تقيس جودة بيئة التعليم/التعلم، وجودة الدارسين.

ونشكركم على حسن تعاونكم معنا

مع وافر تحياتنا

بيانات أولية:

المحافظة: ....الإدارة ....

الأسم اختيارى: ....

الوظيفة:..

مكان العمل:..

المجال الأول: بيئة التعليم/التعلم

م	عبارات أبعاد جودة بيئة التعليم/التعلم	درجة الموافقة		
		موافق بشدة ٣	موافق إلى حد ما ٢	غير موافق ١
	المحور الأول: جودة الإدارة:			
١	ضرورة التزام جميع مستويات الادارة بالجودة كبرنامج للإصلاح والتطوير التربوى.			
٢	ضرورة نشر ثقافة الجودة بين جميع الأفراد على كافة مستويات العمل.			
٣	ضرورة اعتبار كل فرد مسئولاً عن تحقيق الجودة.			
٤	يجب تشكيل فرق عمل الجودة للتحول إلى استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة.			
٥	توافر برامج تدريب لتنمية كل فئة من العاملين فى مجال تعليم الكبار من أجل تحقيق الجودة.			
٦	يجب وضع معايير لقياس الأداء.			
٧	ضرورة وضع نظام للحوافز يشجع جميع الافراد لتحقيق الجودة.			
٨	استمرارية التحسين والتطوير لتحقيق الجودة.			
	المحور الثانى: جودة الشراكة المجتمعية:			
١	مشاركة بعض قيادات المجتمع المحلى فى تخطيط برامج لتعليم الكبار.			
٢	ضرورة تبنى الهيئات الحكومية وغير الحكومية لصيغ وبرامج جديدة لتعليم الكبار.			
٣	لابد من توافر قنوات اتصال فعالة بين مركز تعليم الكبار والمجتمع المحلى بأفراده ومؤسساته.			
٤	ضرورة تحديد موارد المجتمع المحلى التى يمكن الاستفادة منها لدعم العملية التعليمية.			
٥	مشاركة المجتمع المحلى فى التوجيه والمتابعة لضمان تحقيق الجودة لبرامج تعليم الكبار.			
٦	توافر آليات تنظيم عمل أعضاء المجتمع المحلى لدعم أنشطة مركز تعليم الكبار.			

م	عبارات أبعاد جودة بيئة التعليم/التعلم	درجة الموافقة		
		موافق بشدة ٣	موافق إلى حد ما ٢	غير موافق ١
	المحور الثالث: جودة فصل محو الأمية:			
١	يجب أن يكون الفصل مناسب لطبيعة تعليم الكبار			
٢	يوفر المعلم مناخ الفصل بما يتيح التفاعل الايجابى للدارسين.			
٣	ضرورة إتاحة الفرصة للدارسين للمشاركة فى إدارة الفصل.			
٤	ضرورة توفير المعلم للمواقف التعليمية التى تنمى قدرة الدارسين على التعلم.			
٥	ضرورة تركيز المعلم على أداء الدارسين لتبين نوعية الانجاز المتوقع.			
٦	يجب إتاحة الفرصة للدارسين للمشاركة النشطة عن طريق الحوار والمناقشة.			
٧	ضرورة استخدام المعلم لأساليب تدريس متنوعة لتقابل الفروق الفردية بين الدارسين.			
٨	يجب تشجيع الدارسون على مواصلة التعلم.			
	- مقترحات أخرى يمكن إضافتها:			

المجال الثانى: جودة الدارسين

م	عبارات متطلبات جودة الدارسين	درجة الموافقة موافق بشدة ٣	موافق إلى حد ما ٢	غير موافق ١
	المحور الأول: توجه برنامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين			
١	يجب أن يتم تشخيص الحاجات التعليمية للدارسين منهم أنفسهم.			
٢	يجب أن يلبى البرنامج للحاجات التعليمية للدارسين الكبار.			
٣	يجب أن يتم تعريف الدارسين بأهداف البرنامج.			
٤	من الضرورى تعريف الدارسين بالمهارات التى يفترض أن يكتسبوها خلال البرنامج.			
٥	استحداث صيغ جديدة ومتنوعة للتعليم تلائم ظروف الكبار البيئية.			
٦	لابد من أن يراعى البرنامج التغيرات التى توحى بحاجات تعليمية جديدة للدارسين لمعالجة بعض المشكلات المجتمعية.			
	المحور الثانى: المهارات الأساسية للدارسين.			
١	تمكين الدارس من المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب.			
٢	تمكين الدارسون من المهارات الحياتية التى تساعدهم على ممارسة حياتهم اليومية.			
٣	ضرورة تعريف الدارسون لمسئولياتهم فى إدارة شئون حياتهم.			
٤	ممارسة الدارسون التعبير عن أرائهم وأفكارهم دون تردد.			
٥	تدريب الدارسون على إيجاد حلول بديلة للمشكلات الحياتية.			
٦	تعريف الدارسون بالمشكلات البيئة لبذل الجهد للحفاظ على البيئة.			
٧	تعريف الدارسون بأهمية التعامل مع الأجهزة والمعدات الحديثة لتنمية معيشتهم.			
٨	إجادة الدارسون لاستخدام موارد البيئة المحلية لتنمية وترقية معيشتهم.			
٩	تمكين الدارسون من إتقان المهام التعليمية لتوظيف كل ما يتعلموه.			
١٠	ضرورة تحفيز الدارسين على التمسك بتعاليم الدين والقيم الخلقية.			
	المحور الثالث: مراعاة البرنامج طبيعة الدارسين			
١	تقديم تعليم يرتبط بخبرة الكبار.			
٢	ضرورة تحفيز دوافع الدارسين للتوجه نحو تحقيق أهداف البرنامج.			

م	عبارات متطلبات جودة الدارسين	درجة الموافقة		
		موافق بشدة ٣	موافق إلى حد ما ٢	غير موافق ١
٣	ضرورة تنمية الشعور بالاستقلالية لدى الدارسين.			
٤	يجب مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين الكبار.			
٥	تقديم تعليم يعزز قيم الانتماء والمواطنة.			
	المحور الرابع: تقويم الدارس الكبير:			
١	ضرورة اعتبار الدارس جزء من عملية التقويم.			
٢	التأكيد على التغذية المرتدة للدارسين أثناء عملية التعليم/التعلم.			
٣	يجب مساعدة الدارسين على تقييم أدائهم بطريقة موضوعية.			
٤	ضـــرورة الـــتعرف على انطباعات الدارسين المختلفة عن الوسائل المتبعة فى تقويمهم.			
٥	ضرورة استخدام أساليب متنوعة لمتابعة التقدم التحصيلى للدارسين.			
٦	إعداد جداول تقدير توضح الإنجاز التعليمى لكل دارس.			
	- مقترحات أخرى يمكن إضافتها:			

ملحق رقم (٢)

اسماء السادة المحكمين*

أ.د/ إبراهيم محمد إبراهيم	مدير مركز تعليم الكبار جامعة عين شمس
د/أمل محسوب محمد	باحث بالهيئة العامة لتعليم الكبار
أ.د/ سعيد جميل سليمان	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ.د/ عبد الله محمد بيومى	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ.د/ على السيد الشخيبى	أستاذ أصول التربية كلية التربية جامعة عين شمس
أ.د/ فيليب اسكاروس	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ. مجدى فهمى	مدير إدارة البحوث بالهيئة العامة لتعليم الكبار
أ.د. م/ مرفت صالح ناصف	أستاذ الإدارة التعليمية المساعدة تربية عين شمس
أ.د/ نادية محمد عبد المنعم	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

* الاسماء مرتبة ابجديا

ملحق رقم (٣)

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

الصورة النهائية لاستبانة

استطلاع رأى المعلمين والموجهين
حول جودة منهج تعليم الكبار

إعداد
د/ محمد عبد الحميد أبو زهرة

القاهرة
١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥م

السيد الأستاذ/

تحية طيبة وبعد ،،،،

صممت هذه الاستبانة لأغراض الدراسة، وهى تهدف إلى معرفة رأيك فى بعض الجوانب ذات العلاقة بجودة مناهج تعليم الكبار، إن رأيك يشكل قيمة أساسية فى جودة المنهج، ونحن على ثقة بأنك ستعطى من وقتك وجهدك لتزويدنا بخلاصة آرائك المشتقة من خبرتك الذاتية فى هذا المجال بحرية كاملة.

وإننا إذ نوليك هذه الثقة، نأمل منك الإسهام فى هذه الدراسة من خلال الإجابة على بنود هذه الاستبانة بصورة صادقة، لأن هدفنا جميعاً فى النهاية هو القضاء على الأمية بمصر.

ونشكركم على حسن تعاونكم

بيانات أساسية

الاسم (اختيارى): ....

المحافظـــــة: .... المركز الإداري: ....

الفصـــــــل : ....

الوظيــــــفة: ....

المؤهل الدراسى: .... التخصص: ....

عدد سنوات الخبرة فى مجال محو الأمية:..

تاريخ ملء الاستبانة: ....

ضع علامة (√) فى الخانة التى توافق رأيك فيما يلى:

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة كبيرة	متوسطة	قليلة	لا أوافق
١	الأهداف محددة وواضحة.				
٢	الأهداف واقعية يمكن تحقيقها.				
٣	الأهداف تراعى الإمكانات المادية والبشرية.				
٤	الأهداف تشتمل على جوانب النمو:				
٤/أ	المعرفية				
٤/ب	المهارية				
٤/جـ	الوجدانية.				
٥	الأهداف مناسبة لقدرات الدارسين العقلية.				
٦	الأهداف مشتقة من حاجات الدارسين.				
٧	الأهداف تتناسب وميول الدارسين.				
٨	الأهداف تتلاءم مع الزمن المتاح للدارسين للتعلم.				
٩	الأهداف تمثل القدر المطلوب من الدارسين أن يتعلموه .				

القسم الثانى: المحتوى:

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة			لا أوافق
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
١	المحتوى يتفق مع أهداف المنهج.				
٢	المحتوى يتم صياغته بدقة ووضوح.				
٣	المحتوى يبتعد عن التفاصيل غير المهمة.				
٤	المحتوى يتضح فيه التكامل والتوازن بين جوانب النمو .				
٥	المحتوى يلبى حاجات الدارسين ويشبع ميولهم.				
٦	المحتوى يتضح فيه النمو المتدرج للمفاهيم والمهارات.				
٧	المحتوى يخلو من تكرار غير مبرر لبعض الموضوعات.				
٨	المحتوى يؤكد على الإيجابيات فى المجتمع المصرى.				
٩	المحتوى يبرز السلبيات في المجتمع ويحاول علاجها.				
١٠	المحتوى يساعد على حل مشكلات الدارسين .				
١١	المحتوى يعكس القيم الإيجابية التى يؤكد عليها المجتمع.				
١٢	المحتوى يقدم الخبرات فى مواقف حياتية للدارسين .				
١٣	المحتوى يهيئ الدارسين لعملية التعلم.				
١٤	المحتوى يقدم خبرات للدارسين يستخدمونها بطريقة مباشرة في حياتهم .				
١٥	المحتوى يقدم خبرات متنوعة كماً وأسلوباً .				
١٦	المحتوى مقدم على شكل خبرات مترابطة.				
١٧	المحتوى يعتمد على الإمكانيات التكنولوجية المتاحة للدارسين				
١٨	المحتوى يقدم الخبرات بطريقة مبسطة .				
١٩	المحتوى متدرج فى المعلومات من حيث الكم والسهولة.				
٢٠	المحتوى يبدأ بمعلومات معروفة ومألوفة للدارسين.				
٢١	المحتوى يقدم الجديد الذى له علاقة بمعلومات الدارسين السابقة.				

القسم الثالث: الوسائل والأنشطة التعليمية:

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة			لا أوافق
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
١	**أولاً:الوسائل التعليمية:** الوسائل التعليمية مادتها صحيحة ودقيقة.				
٢	الوسائل التعليمية تشتمل على التفصيلات المطلوبة فقط.				
٣	الوسائل التعليمية مرتبطة بالنص المكتوب.				
٤	الوسائل التعليمية واضحة فى تصميمها.				
٥	الوسائل التعليمية مشوقة فى شكلها وألوانها.				
٦	الوسائل التعليمية مثيرة لتفكير الدارسين.				
٧	الوسائل التعليمية متوافرة بدرجة تحقق الغاية منها.				
٨	**ثانياً:الأنشطة التعليمية:** الأنشطة التعليمية تساعد على تحقيق أهداف المنهج				
٩	الأنشطة التعليمية_ذات معنى في حياة الدارسين.				
١٠	الأنشطة التعليمية متنوعة لتقابل الفروق الفردية .				
١١	الأنشطة التعليمية ممكنة التنفيذ بالإمكانيات المتاحة.				

القسم الرابع: التقويم:

م	معايير الجودة	أوافق بدرجة			لا أوافق
		كبيرة	متوسطة	قليلة	
١	التقويم مرتبط بأهداف منهج تعليم الكبار.				
٢	التقويم متنوع من حيث الأهداف والأدوات.				
٣ ٣/أ	التقويم يقيس الجوانب الثلاثة للنمو: المعرفية				
٣/ب	المهارية				
٣/جـ	الوجدانية.				
٤	التقويم يتدرج من السهل إلى الصعب.				
٥	التقويم يتلازم مع عملية التعليم والتعلم.				
٦	التقويم تعتمد مفرداته على المستويات المعرفية المناسبة.				
٧	يتيح الفرصة للدارس لتقويم نفسه ذاتياً.				
٨	يدفع الدارسين إلى أنواع من السلوك العملي .				
٩	يقدم للدارس تشخيصاً لأدائه.				

ملحق رقم (٤)

أسماء السادة المحكمين

م	الأسم	الوظيفة	جهة العمل
١	أ.د. فيليب اسكاروس	أستاذ متفرغ أصول التربية	المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٢	أ.د/ سعيد جميل سيمان	أستاذ متفرغ أصول التربية	المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٣	د/ ناجى شنودة	أستاذ مساعد أصول التربية	المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٤	د/ عبد العزيز الطويل	أستاذ مساعد أصول التربية	المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٥	د/ شعبان حامد	أستاذ مساعد المناهج وطرق التدريس	المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٦	د/ عيد أبو المعاطى	أستاذ مساعد المناهج وطرق التدريس	المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٧	أ. مجدى فهمى	مدير إدارة البحوث	الهيئة العامة لتعليم الكبار
٨	د/ أمل محسوب	باحث بإدارة البحوث	الهيئة العامة لتعليم الكبار

ملحق رقم (٥)

معدل التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين

أولاً: معايير جودة الأهداف التعليمية:

م	ت		ت		ت		ت		ملاحظات
	أوافق بدرجة كبيرة	%	أوافق بدرجة متوسطة	%	أوافق بدرجة قليلة	%	لا أوافق	%	
١	٧	٧٧	٢	٢٢	–		–	–	
٢	٦	٦٦	٣	٣٣	–		–	–	
٣	٥	٥٥	٣	٣٣	١	١١	–	–	
٤	٥	٥٥	٤	٤٤	–		–	–	
٥	٤	٤٤	٥	٥٥	–		–	–	
٦	٣	٣٣	٤	٤٤	٢	٢٢	–	–	
٧	٣	٣٣	٣	٢٢	٣	٣٣	–	–	
٨	٢	٢٢	٥	٥٥	٢	٢٢	–	–	
٩	٣	٣٣	٤	٤٤	٢	٢٢	–	–	

تابع: معدل التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين

ثانياً: معايير جودة المحتوى:

م	ت		ت		ت		ت		ملاحظات
	أوافق بدرجة كبيرة	%	أوافق بدرجة متوسطة	%	أوافق بدرجة قليلة	%	لا أوافق	%	
١	٤	٤٤	٣	٣٣	٢	٢٢	–	–	
٢	٣	٣٣	٤	٤٤	٢	٢٢	–	–	
٣	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	–	–	
٤	٢	٢٢	٣	٣٣	٤	٤٤	–	–	
٥	٤	٤٤	٣	٣٣	٢	٢٢	–	–	
٦	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	–	–	
٧	٤	٤٤	٣	٣٣	٢	٢٢	–	–	
٨	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	–	–	
٩	٣	٣٣	٤	٤٤	٢	٢٢	–	–	
١٠	٣	٣٣	٤	٤٤	٢	٢٢	–	–	
١١	٥	٥٥	٢	٢٢	٢	٢٢	–	–	
١٢	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	–	–	
١٣	٣	٣٣	٣	٣٣	٣	٣٣	–	–	
١٤	١	١١	٥	٥٥	٣	٣٣	–	–	
١٥	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	–	–	
١٦	١	١١	٤	٤٤	٤	٤٤	–	–	
١٧	–	–	٥	٥٥	٤	٤٤	–	–	
١٨	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	–	–	
١٩	٣	٣٣	٣	٣٣	٣	٣٣	–	–	
٢٠	٢	٢٢	٥	٥٥	٢	٢٢	–	–	
٢١	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	–	–	

تابع: معدل التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين

ثالثاً: معايير جودة الوسائل والأنشطة التعليمية

م	ت		ت		ت		ت		ملاحظات
	أوافق بدرجة كبيرة	%	أوافق بدرجة متوسطة	%	أوافق بدرجة قليلة	%	لا أوافق	%	
١	٥	٥٥	٣	٣٣	١	١١	-	-	
٢	٢	٢٢	٥	٥٥	٢	٢٢	-	-	
٣	٤	٤٤	٢	٢٢	٣	٢٢	-	-	
٤	٦	٦٦	٢	٢٢	١	١١	-	-	
٥	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	-	-	
٦	٣	٣٣	٤	٤	٢	٢٢	-	-	
٧	٤	٤٤	٤	٤٤	٢	٢٢	-	-	
٨	٣	٣٣	٥	٥٥	١	١١	-	-	
٩	٢	٢٢	٤	٤٤	٣	٣٣	-	-	
١٠	٥	٥٥	٢	٢٢	٢	٢٢	-	-	
١١	٤	٤٤	٣	٣٣	٢	٢٢	-	-	

تابع: معدل التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين

رابعاً: معايير جودة التقويم

م	ت		ت		ت		ت		ملاحظات
	أوافق بدرجة كبيرة	%	أوافق بدرجة متوسطة	%	أوافق بدرجة قليلة	%	لا أوافق	%	
١	٤	٤٤	٤	٤٤	١	١١	–	–	
٢	٢	٢٢	٥	٥٥	٢	٢٢	–	–	
٣	٥	٥٥	٢	٢٢	٢	٢٢	–	–	
٤	٦	٦٦	٢	٢٢	١	١١	–	–	
٥	٦	٦٦	١	١١	٢	٢٢	–	–	
٦	–	–	٥	٥٥	٤	٤٤	–	–	
٧	٣	٣٣	٣	٣٣	٣	٣٣	–	–	
٨	٤	٤٤	٣	٣٣	٢	٢٢	–	–	
٩	٥	٥٥	٢	٢٢	٢	٢٢	–	–	

ملحق (٦)

يوضح مدى الاتفاق والاختلاف بين التحليلين

الفئة	نقاط الاتفاق والاختلاف	الفئة	نقاط الاتفاق والاختلاف	الفئة	نقاط الاتفاق والاختلاف	الفئة	نقاط الاتفاق والاختلاف	ملاحظات
١	√	٤/ب	√	٧	√	-	-	معايير جودة الأهداف
٢	√	٤/جـ	√	٨	x	-	-	
٣	x	٥	X	٩	√	-	-	
٤/أ	√	٦	√	-		-	-	
١	√	٧	√	١٣	√	١٩	√	معايير جودة المحتوى
٢	√	٨	√	١٤	√	٢٠	√	
٣	√	٩	√	١٥	x	٢١	√	
٤	x	١٠	√	١٦	√	-	-	
٥	√	١١	√	١٧	√	-	-	
٦	x	١٢	√	١٨	√	-	-	
١	√	٤	√	٧	√	١٠	√	معايير جودة الوسائل والأنشطة التعليمية
٢	√	٥	√	٨	√	١١	√	
٣	√	٦	x	٩	x	-	-	
١	√	٣/ب	√	٥	√	٨	√	معايير جودة التقويم
٢	√	٣/جـ	√	٦	√	٩	√	
٣/أ	√	٤	√	٧	√	-	-	

ملحق رقم (٧)

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

بطاقة ملاحظة حول تحقيق الجودة فى أداء معلم الكبار

إعداد

د. هدى حسن أحمد شوقى

باحث بشعبة تطوير المناهج

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

القاهرة

٢٠٠٤-٢٠٠٥

السيد الأستاذ/

تحية طيبة وبعد،،،

صممت هذه البطاقة لأغراض الدراسة، وهى تهدف إلى وضع تصور لمعايير الجودة لأداء معلـــم تعليم الكبار. ونحن على ثقة بأنك سوف تلاحظ أداء المعلم أثناء تدريسه ملاحظة واعـــية ثاقـــبة مما يمكنا في النهاية من وضع تصور لهذه المعايير– شاكرين ومقدرين حسن تعاونكم.

المحافظة: .... المركز الإدارى:............................

اسم فصل محو الأمية: .... اسم المعلم (اختيارى): .... ذكر( ) أنثى( )

المعلم متفرغ ( ) المعلم غير متفرغ ( ) بالتعاقد ( )

المؤهل الدارسى:.................... سنة التخرج:.............. التخصص: ....

تربوى ( ) غير تربوى ( )

- عدد سنوات العمل فى مجال محو الأمية: ١-٣ ☐ ٣-٥ ☐

- عدد الدورات التدريبية التربوية التى حصلت عليها: واحدة ☐ اثنين أكثر من اثنين

قبل العمل ( ) أثناء العمل ( )

- دورات أخرى في مجالات حصل عليها:

قبل العمل ( ) أثناء العمل ( )

قام بالأداء بطريقة جيدة (٣)

قام بالأداء بطريقة مقبولة (٢)

قام بالأداء بطريقة ضعيفة (١)

م	العبارات / جوانب الأداء	جيدة ٣	مقبولة ٢	ضعيفة ١
	الإعداد قبل التدريس (التخطيط للتدريس):			
١	يضع خطة محددة مكتوبة لسير العمل بما يتفق مع الزمن المحدد للمنهج.			
٢	يترجم الأهداف المطلوب تحقيقها إلى سلوك محدد للدارسين.			
٣	يعد أنشطة تعليمية تنمى التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات لدى الدارسين.			
٤	يعد وسائل معينة للتعليم مناسبة للموضوع وللدراسين.			
٥	يراعى الاحتياجات والميول السابقة للدارسين.			
٦	يراعى الخبرات السابقة للدارسين.			
٧	يحدد مكونات المهارات والمعارف المرتبطة بها والمطلوب تحقيقها.			
٨	يشرك الدارسين فى اعداد خطة العمل لتحقيق الأهداف.			
٩	يعد الوسائل التكنولوجية (التدريسية) اللازمة لتحقيق الأهداف.			
	بداية التعليم (التهيئة):			
١٠	يستخدم طرق ووسائل (أدوات) متنوعة فى التهيئة تتفق مع الخبرات الحياتية للدارسين.			
١١	يستثير دافعية الدارسين للتعليم والتعلم.			
١٢	يربط موضوع الدرس بمواقف الخبرات الحياتية للدارسين.			
١٣	يوضح للدارسين الهدف العام والأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها فى درس اليوم.			
١٤	يستفيد من الخبرات الحياتية للدارسين فى مجالاتهم المتنوعة للتهيئة لموضوع الدرس.			
١٥	يشجع الدارسين على التفاعل الايجابى لتحقيق الأهداف من خلال (التساؤل، الحوار، النقد، الرفض، القبول).			
	أثناء عرض الدرس:			
١٦	يعرض المحتوى التعليمى المطلوب تحقيقه بشكل بسيط.			
١٧	يستخدم طرق تدريس متنوعة تتناسب مع الدارسين.			
١٨	يصمم مواقف تعليمية تساعد على التواصل بين الدارسين بعضهم مع بعض.			

م	العبارات / جوانب الأداء	جيدة ٣	مقبولة ٢	ضعيفة ١
١٩	يصمم مواقف تعليمية تساعد على التواصل بين المعلم والدراسين.			
٢٠	ينتقل فى شرحه للدرس من نقطة إلى التالية بطريقة سلسة.			
٢١	يجيد استخدام الوسائل المعينة على التعليم.			
٢٢	يجيد استخدام تكنولوجيا التعليم.			
٢٣	يهتم بالمشاركة الايجابية للدارسين فى خطوات سير الدرس.			
٢٤	يشجع الدارسين على العمل الجماعى.			
٢٥	يشجع الدارسين على التعليم التعاونى.			
٢٦	يراعى الفروق الفردية والخبرات المتنوعة للدارسين.			
٢٧	يشجع الدارسين على تصميم وانتاج وسائل تعليمية لتوضيح المحتوى العلمى.			
٢٨	يشجع الدارسين على ابتكار وسائل تعليمية من خامات البيئة المحلية.			
٢٩	يدرب الدارسين على أسلوب حل المشكلات بطريقة فردية.			
٣٠	يدرب الدارسين على أسلوب حل المشكلات بطريقة الفريق.			
٣١	يعطى تعليمات متدرجة بإستخدام خطوات بسيطة.			
٣٢	يهتم بالأنشطة التعليمية التى تنمى التفكير الناقد لدى الدارسين.			
٣٣	يهتم بالأنشطة التعليمية التى تنمى الابداع لدى الدارسين.			
٣٤	يمد الدارسين بأمثلة متنوعة مرتبطة بخبراتهم الحياتية.			
٣٥	يصمم أنشطة تعليمية لتعظيم زمن التعلم الفعال.			
٣٦	يصمم أنشطة تعليمية تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة (أ-تعليم الأقران- ب-التعلم التعاونى- جـ- التعلم بالاستكشاف- د-التعلم الذاتى).			
٣٧	يعزز استجابات الدارسين بطرق مختلفة (أ- حوافز معنوية- ب- حوافز مادية).			
٣٨	يتيح فرصة للدارسين للمناقشة والحوار وتقبل جميع الأفكار.			
٣٩	**التقويم:** يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه.			
٤٠	يصمم أدوات للتقويم الذاتى بمشاركة الزملاء (استمارة- مراجعة الذات- مناقشة الزملاء).			

م	العبارات / جوانب الأداء	جيدة ٣	مقبولة ٢	ضعيفة ١
٤١	يــدرب الدارســين علــى عمل التقييم الذاتى لأدائهم ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم.			
٤٢	يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة والاسراع التعليمى.			
٤٣	عمل سجل تقييم لكل دارس (Portfolio) (ملف أداء) واستخدامه وتقويم الدارسين.			
٤٤	يستخدم نتائج التقويم لتحسين الأداء (التغذية الراجعة).			

- هل لديك ملاحظات آخرى:

١- ....

....

٢- ....

....

٣- ....

....

ملحق رقم (٨)

اسماء السادة المحكمين*

د/أمل محسوب محمد زناتى	باحث بالهيئة العامة لتعليم الكبار
أ.د/ سعيد جميل سليمان	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ.د. عبد العزيز الطويل	استاذ باحث بشعبة بحوث السياسات التربوية
أ.د/ عبد الله محمد بيومى	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ.د/ عيد أبو المعاطى	شعبة بحوث تطوير المناهج
أ.د/ فيليب اسكاروس	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ./ مجدى أحمد فهمى	مدير إدارة البحوث بالهيئة العامة لتعليم الكبار
د./ محمد ضيرى	أستاذ مساعد بشعبة تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
أ./ محمد مصطفى عبد اللطيف	رئيس قسم البحوث بهيئة تعليم الكبار وباحث رئيسى (أخصائى أول تعليم)
أ.د/ ناجى شنودة نخلة	أستاذ متفرغ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

* الاسماء مرتبة ابجديا

رقم الإيداع : ١٧٩٥٦ / ٢٠٠٥

الترقيم الدولى : I . S . B . N

977- 317-189-2

طبع بمطبعة
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND DEVELOPMENT
البرج الفضى ١٢ ش واكد من ش الجمهورية- القاهرة
جمهورية مصر العربية
الرمز البريدى ١١٥١١ ص . ب ٨٣٦ العتبة
تليفون: ٥٨٩٠٩٨٠-٥٨٩٠٤٨٢-٥٨٩١٧٤١
٥٩٣٠٤٧٣-٥٩٣٠٤٦٨-٥٩٣٠٤٣٥-٥٩٣٠٤٥٤
فاكس: ٥٩٣٨٧٨٨
E-MAIL: ncerd@ncerd.gov.eg
WEB SITE: http:// www.ncerd.gov.eg